



135  
2ej.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

LA EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTE:  
EL ENFOQUE HUMANISTA DE CARL ROGERS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

*Maria del Rocío Ortiz Moncada*

Directora de Tesis: Mtra, Rosa María Córdova Álvarez

México, D. F.

1994

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICO ESTA TESIS A :

- **DIOS**, por su bendición.
- **MIS PAPAS**, por su cariño y comprensión.
- **ROSA MARIA CORDOVA**, por creer en mi y su gran apoyo.
- **LEONARDO MUNGUÍA**, por su amor y las alegrías que hemos vivido juntos.
- **AL INSTITUTO HUMANISTA DE PSICOTERAPIA GESTALT**, por permitirme conocer los postulados de Carl Rogers.
- **MIRIAM Y VICTOR MUÑOZ**, que han colaborado en mi crecimiento personal.
- **MIS SOBRINOS**: Micky, Chacho y Jimena que me han dado tantas alegrías.
- **MIS HERMANAS**, por su presencia y cooperación.
- **MIS AMIGOS**: Rocío, Ricardo e Hijas; Mónica Ríos, José Antonio Valenzuela, Leonor García Topete, María Elena Garduño, Georgina Aguilar, Jorge Rogelio Pérez, Elizabeth Garmendía, Martha Rosas, Arturo Hawa, Irma Jurado, Chefita, Sra. Marcela, Maury, Diana, Marcos, Lucy Huerta, P. Osvaldo, Rosa Vega y a Patricia Molina, por su cariño y por acompañarme en este proceso.
- **LAS TRES GENERACIONES DE JEFES DE GRUPO DE LA "ESCA"**, por darme alegría, cariño, energías y aprendizaje.
- **LOS CURSO DE MAMAS**, por permitirme crecer como profesionalista y persona.
- **MIS MAESTROS DEL INSTITUTO HUMANISTA**, por compartir su experiencia.
- **MIS PACIENTES, ALUMNOS Y COMPAÑEROS**, los cuales me han dado valiosas enseñanzas.
- Y en especial a **MARIA DEL ROCIO ORTIZ MONCADA**, por permitirte ser tú y confiar en ti.

## **INDICE**

<b>INTRODUCCION</b>	<b>3</b>
<b>CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, OBJETIVOS Y JUSTIFICACION</b>	<b>6</b>
<b>CAPITULO II " LA EDUCACION "</b>	<b>11</b>
1) <b>Visión Filosófica de la Educación</b>	<b>12</b>
2) <b>¿ Qué es la Educación ?</b>	<b>15</b>
3) <b>Fines y objetivos de la Educación</b>	<b>19</b>
4) <b>Educación Tradicional</b>	<b>23</b>
5) <b>Educación Nueva</b>	<b>30</b>
<b>CAPITULO III " LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN MEXICO "</b>	<b>36</b>
1) <b>Introducción</b>	<b>37</b>
2) <b>Sexenio del Lic. Adolfo López Mateos (1958-1964)</b>	<b>45</b>
3) <b>Sexenio del Lic. Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970)</b>	<b>50</b>
4) <b>Sexenio del Lic. Luis Echeverría Álvarez (1970-1976)</b>	<b>54</b>
5) <b>Sexenio del Lic. José López Portillo (1976-1982)</b>	<b>59</b>
6) <b>Sexenio del Lic. Miguel de la Madrid (1982-1988)</b>	<b>68</b>
7) <b>Sexenio del Lic. Carlos Salinas de Gortari (1988-1994)</b>	<b>73</b>
<b>CAPITULO IV " LA PSICOLOGIA HUMANISTA "</b>	<b>87</b>
1) <b>Breve Historia de la Psicología Humanista</b>	<b>88</b>
2) <b>Concepción Humanista del Hombre</b>	<b>93</b>
3) <b>Conceptos Generales</b>	<b>98</b>

<b>CAPITULO V " EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA "</b>	<b>104</b>
<b>1) Antecedentes Históricos del Enfoque centrado en la persona:</b>	<b>105</b>
<b>1.1) Datos Biográficos de Carl Rogers</b>	<b>105</b>
<b>1.2) Contexto Histórico del Enfoque Centrado en la persona.</b>	<b>109</b>
<b>2) Concepción del Hombre desde el Enfoque Centrado en la persona.</b>	<b>116</b>
<b>3) La relación terapéutica: " Centrada en la Persona "</b>	<b>121</b>
<b>4) Etapas características del proceso terapéutico</b>	<b>127</b>
<b>CAPITULO VI " LA EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTE"</b>	<b>131</b>
<b>1) Introducción</b>	<b>132</b>
<b>2) Educación Centrada en la Persona: Una definición</b>	<b>135</b>
<b>3) Cómo convertirse en Facilitador del Aprendizaje</b>	<b>141</b>
<b>4) La evaluación</b>	<b>154</b>
<b>5) En la educación se puede incluir tanto sentimientos como conocimientos</b>	<b>160</b>
<b>6) Investigaciones y Experiencias sobre la efectividad de la Educación Centrada en la Persona</b>	<b>164</b>
<b>CAPITULO VII " LIMITES Y FRACASOS EN LA EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTE "</b>	<b>201</b>
<b>CAPITULO VIII CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS</b>	<b>216</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b>	<b>236</b>

# ***INTRODUCCION***

## **INTRODUCCION**

Cuando empecé a estudiar la especialización del Enfoque Centrado en la Persona, me entere que existía el libro: "Libertad y creatividad en la educación: en la década de los ochenta" de Carl Rogers y surgió en mí un gran interés por leerlo. Recuerdo que casi todas mis tareas eran sacadas de ese libro, pues estaba fascinada por descubrir una forma diferente de abordar la educación.

Al conocer este enfoque y después de realizar varios intentos por titularme, me intereso iniciar mi tesis definitiva sobre el enfoque centrado en la persona y en específico en educación, pues he trabajado por años en el área educativa.

Conforme leía más sobre este enfoque más me animaba por realizar mi tesis en una corriente humanista de la cual estoy muy contenta de haberme arriesgado a realizar. Estoy conciente de que la corriente humanista no lo es todo, pero por el momento es la que he decidido continuar, porque creo en el ser humano y en su tendencia hacia el autodesarrollo. Por lo tanto, también creo en la capacidad del alumno para decidir responsablemente su propio proceso educativo.

Para lograr los objetivos de mi tesis y responder a los cuestionamientos de mi hipótesis, decidí realizar una Investigación Documental.

El material que presento en mi Tesis de Investigación Documental esta estructurada en ocho capítulos:

El **capítulo I** redactó el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación de mi tesis.

El **capítulo II** lo dedico a la exposición de información sobre: la visión filosófica de la educación; ¿qué es la educación?; fines y objetivos de la educación; la educación tradicional y la educación nueva, con el fin de ubicar de manera general sobre el tema de educación.

El **capítulo III** realizo una somera investigación documental sobre las Reformas Educativas en México, desde el sexenio del Licenciado López Mateos (1958-1964) hasta el actual sexenio del Licenciado Carlos Salinas de Gortari que propuso la Modernización Educativa. Esto con el objeto de revisar que

progresos y limitaciones ha tenido nuestro sistema educativo, para después analizar si la educación centrada en el estudiante puede aportar alternativas a la Educación Mexicana.

El capítulo IV centro mi atención en proporcionar información sobre la psicología humanista, realice una breve historia de la Psicología Humanista, su concepción humanista del hombre y los conceptos centrales de la psicología humanista, debido a que el tema de la tesis de investigación documental esta enfocada a una postura humanista de la psicología.

El capítulo V lo delimito a un tema concreto del humanismo, que es el "enfoque centrado en la persona" de Carl Rogers. Inicío con los antecedentes históricos de la educación centrada en la persona, que lo subdivido en dos partes: a) Datos biográficos de Carl Rogers y b) Contexto histórico del enfoque centrado en la persona, continuo con la concepción del hombre desde el enfoque centrado en la persona, la relación terapéutica: " Centrada en la persona " y las etapas características del proceso terapéutico.

Al llegar al capítulo VI trabajo, ya en sí, en el enfoque de Carl Rogers sobre la educación centrada en el estudiante (definición), en cómo convertirse en facilitador del aprendizaje, en si se pueden incluir tanto conocimientos como sentimientos en la educación, en la evaluación y en las experiencias e investigaciones que demuestran la efectividad de la educación centrada en el estudiante.

El capítulo VII menciono tanto limitaciones como fracasos de la educación centrada en el estudiante. Para finalizar en el capítulo VIII incluyo mis conclusiones, donde realice un análisis crítico sobre las Reformas Educativas y sobre la Educación Centrada en el estudiante, hago una diferenciación entre educación tradicional y educación centrada en el estudiante. Analizo si la educación centrada en el estudiante puede ser una alternativa a nuestro sistema educativo. Por último, escribo las limitaciones y las sugerencias de mi Tesis.

**CAPITULO I : PLANTEAMIENTO DEL  
PROBLEMA,  
OBJETIVOS Y  
JUSTIFICACION**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

¿ Qué elementos propone la educación centrada en estudiante que conduce a una facilitación del aprendizaje significativo ?

¿ La educación centrada en el estudiante cumple con las necesidades reales del educando?

¿ Tienen que tener los educandos ciertas características específicas, para aprender en este enfoque ?

¿ La educación centrada en el estudiante puede ser el medio apropiado para lograr un mejor funcionamiento de la Educación en México ?

## **OBJETIVOS**

- Revisar y exponer las Reformas Educativas que han existido en México durante los últimos 6 sexenios.
- Proporcionar información sobre una postura humanista de la educación basado en el "Enfoque centrado en la persona " de Carl Rogers.
- Exponer los fracasos y limitaciones que tiene la educación centra da en el estudiante de Carl Rogers.
- Analizar si la educación centrada en la persona aporta elementos que favorezcan el funcionamiento de la Educación en México.
- Dejar plasmado una investigación documental a los futuros psicólogos que les interese conocer una propuesta educativa humanista.

## **JUSTIFICACION**

A través de mi experiencia educativa me he percatado de las limitaciones del sistema educativo, donde observo que la educación tradicional solamente le interesa la impartición de conocimientos definidos donde no se toma en cuenta al estudiante como persona, sino como un recipiente que hay que llenarlo de conocimientos. Es una evidencia que la educación tradicional está en constante crisis a cualquier nivel (Primaria-Secundaria-Preparatoria-Universidad) pues existen muchos elementos que no funcionan, los problemas son mayores y más complejos, las contradicciones se acumulan y aumentan las dificultades de todo tipo. La educación tradicional cada día se parece más a un edificio viejo cuyos cimientos se están resquebrajando, con paredes que están por caerse y a pesar de los avances y esfuerzos de muchas personas por remozar el edificio sigue casi igual, donde remiendan los desperfectos con reformas educativas, investigaciones, innovaciones y modernizaciones, todo parece indicar que estos intentos todavía no son capaces de proporcionar bases más sólidas que ayuden a mejorar la calidad de la educación.

Ante la preocupación por reorganizar el sistema educativo, se han hecho varios programas y actualmente uno de ellos es el Acuerdo Nacional para la Modernización Básica, que tiene el objeto de preparar a los mexicanos para el desarrollo, la libertad y la justicia. Llevar a cabo tan ambicioso proyecto parece una tarea sumamente difícil, ya que, en la educación tradicional el alumno continúa con una postura pasiva, donde existe desconfianza de parte del maestro hacia el alumno, donde se palpa la autoridad y el poder del maestro, además los altos mandos que dirigen la educación tienen intereses diferentes al trabajo educativo. Entonces, ¿Qué pasa con los alumnos que egresan de las escuelas con conocimientos deficientes y poco significativos que no le ayudan a enfrentarse a una experiencia de vida?

En este intento por proponer una educación digna y actual, existe una concepción humanista que se interesa por el quehacer de la educación y es la postura de Carl Rogers, que proporciona alternativas educativas distintas a las de la educación tradicional.

Rogers está convencido que uno de los elementos para mejorar el sistema educativo es tomar en cuenta a los alumnos, actuando como tales en su relación con los maestros y no tanto los planes de estudio, programas y contenidos. Rogers dice: Debemos encontrar un modo de desarrollar el sistema educacional, un clima que favorezca la evolución personal donde la innovación no sea atemorizante, donde las capacidades creativas de directores, maestros y estudiantes puedan expresarse y estimularse en lugar de ser sofocadas. Debemos encontrar un modo de desarrollar un clima en el sistema que no esté centrado en la enseñanza, sino en la facilitación del aprendizaje autodirigido. Sólo así desarrollaremos individuos creativos, abiertos a la totalidad de su experiencia, que la aceptan como suya y que viven un proceso de continuo cambio. De esta manera podremos crear una organización educativa creativa y un proceso de cambio continuo.

Aunque la postura de Carl Rogers no es una verdad absoluta, sí es una forma diferente de facilitar el aprendizaje, que toma en cuenta la totalidad de la persona y las necesidades reales del alumno.

Por lo anterior, considero que mi Tesis de Investigación Documental es vigente y relevante, ya que, es un granito de arena más en el quehacer educativo que intenta proponer elementos distintos, actuales y centrados en el estudiante.

## **CAPITULO II: " LA EDUCACION "**

**1) VISION FILOSOFICA DE LA EDUCACION**

**2) ¿ QUE ES LA EDUCACION ?**

**3) FINES Y OBJETIVOS DE LA EDUCACION**

**4) EDUCACION TRADICIONAL**

**5) EDUCACION NUEVA**

## **1) VISION FILOSOFICA DE LA EDUCACION**

Todo planteamiento educativo serio, cualquiera que sea, parte necesariamente de una visión del hombre, que es la que le inspira la creación de sus propios fines, medios, técnicas, políticas, etc.

Es sabido que toda teoría de la educación no es hija del capricho ni del azar, sino de profundas reflexiones acerca del hombre y de su naturaleza, es producto de una visión de la vida humana, que se recoge en la filosofía.

El valor de una doctrina de la educación depende del valor del concepto de la vida humana en que se apoya, pero requiere de un sólido cimiento filosófico que plantee reflexiones y busque soluciones coherentes.

La filosofía de la educación tiene por objeto el estudio de problemas esenciales de la educación hacia cuestiones previas, anteriores a la educación misma, como son las de la esencia y destino del hombre para justificar o negar la posibilidad de la educación.

La pedagogía, cualesquiera que sean sus fundamentos filosóficos, es un sistema de ideas y acciones que se dirige a formar al hombre dentro de un vivir moral, es una ciencia realista y cuando trabaja con los ideales humanos de formación aspira a convertirlos en realidad.

La teoría de la educación debe descansar en dos conceptos: los fines y medios educativos. Donde el fin educativo es un nuevo modo de ser del educando, como su deber ser, como un juego de cualidades no existentes en él pero que se quieren despertar, desarrollar y afirmar a través del proceso educativo. Los medios son recursos para la realización del fin esencial, que es la formación de una capacidad total para vivir individual y socialmente de acuerdo con los ideales humanos.

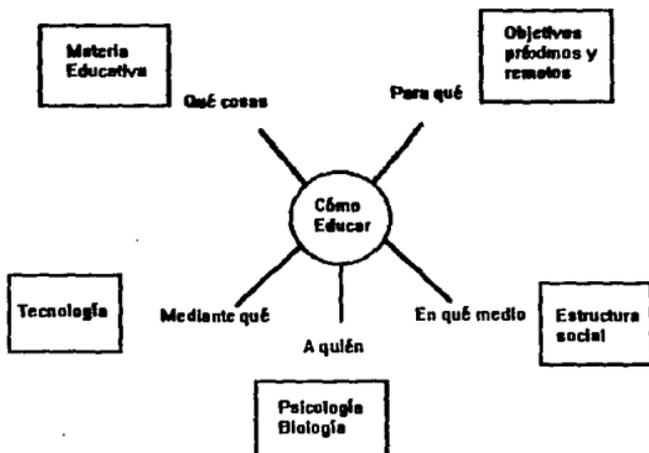
La determinación de los principios ideales de la educación esta dentro de la tarea específica de la pedagogía, pero ésta acude a la filosofía en busca de sus concepciones de la vida e ideales humanos para justificarlos o fundamentarlos.

La tarea filosófica al respecto no es otra cosa que desentrañar la fuente de la diversidad, los distintos caminos de la vida que funcionan en el tener que elegir entre ésta o la otra modalidad educativa. El filósofo no crea educación, sino se limita a reflexionar sobre la existente y la pretérita.

La naturaleza del hombre exige un proceso educativo donde se plantea el problema de la dirección de la educación, donde se topa con la interrogante de que: ¿hay que educar?. Cada sociedad tiene sus listas de conocimientos, de habilidades, de valores y de actitudes que se propone o que impone a sus miembros de la comunidad, pues están en función del sistema de valores o ideales vigentes de cada sociedad.

El educar conlleva siempre el tener que optar, preferir o decidirse por uno u otro sistema de valores; la libertad juega un papel muy importante en el hecho educativo. Dentro del proceso educativo existe otro cuestionamiento importante: ¿cómo educar? y según Fullat (1983, p.81) se obtiene respuesta cuando intervienen todas las dimensiones del proceso educativo.

#### DIMENSIONES DEL HECHO EDUCATIVO



El educar no es principalmente un hacer cuantitativo ( un cómo ) sino un hacer cualitativo ( un para ) que nos permite concretar los contenidos de cada hecho educativo. En la educación total, única existente en la realidad, abarca ambas dimensiones: Educación como proceso y Educación como contenido.

## 2) ¿ QUE ES LA EDUCACION ?

" La etimología de educación proviene del latín *educatio*: acto de criar (animales, plantas), y , por extensión, formación del espíritu, instrucción. El vocablo latino *educatio*, *onis*, deriva del verbo *educare*, formado por *e* (afuera) y *ducare* (*guiar, conducir*)" (En Nérici, 1985, p.19). En castellano no se utilizaba la palabra "educación" en el significado que actualmente se usa , anteriormente se pronunciaba el término "crianza" que denotaba el trabajo realizado para alimentar, proteger y educar al crío, el cual todavía no podía valerse por sí mismo y era necesario la presencia del adulto.

La educación a través del tiempo, ha sido objeto de múltiples enfoques y críticas en función de distintos puntos de vista filosóficos y bajo diferentes condiciones socioculturales de cada época, pero independientemente del enfoque que se utilice, la misión de la educación es ayudar al proceso de construcción de la persona humana que permita desarrollar sus capacidades físicas, intelectuales y espirituales, para que viva en relación con sus semejantes, para actúe conscientemente frente a nuevas situaciones de la vida, para adquirir un sentido de respeto, justicia y libertad responsable y para modificar y transformar la propia realidad.

Cada sociedad crea el tipo de educación que le asegura su estabilidad, su conservación del statu quo, su transmisión de su cultura a través de una generación a otra, y sus jerarquías establecidas, por lo tanto, los fines de la educación varían de acuerdo a ciertos contextos culturales, económicos, políticos y sociales de cada país.

Según Perche (En Palacios, 1984, p.645): " a tal sociedad, tal escuela; a sociedad discriminatoria, escuela discriminatoria; a sociedad en crisis, escuela en crisis; la sociedad de clases engendra una escuela de clases", por eso según la educación que se tenga en un país depende en gran parte del destino de la sociedad".

Por lo que, "tanto las ideas educativas como las instituciones poseen historia, y esta historia no constituye un bloque autónomo sino una variable dependiente de la historia de las sociedades humanas. Si las ideas e instituciones en torno a la educación disfrutan de vida y movimiento se debe a que se hayan inscritas en una sociedad" (Fullat, 1983, p.135).

La acción educativa debe ejercerse en el sentido de socialización, pero también en el sentido de individualización al mismo tiempo, no como una dualidad, sino como una unidad. La individualización es para que el ser humano se realice de manera completa de acuerdo a sus posibilidades y la socialización para que tenga sentido de cooperación, por lo tanto, el equilibrio es indispensable; nada de exageraciones individualistas que nos lleve al egotismo; nada de exageraciones socializantes que nos lleven a disolver el pensamiento personal en el grupo.

Existe una rica variedad de significados de la educación, por lo que a continuación expondré solamente tres ejemplos para darnos cuenta de la diversidad, pero lo más importante de éstas es la preocupación por el educando.

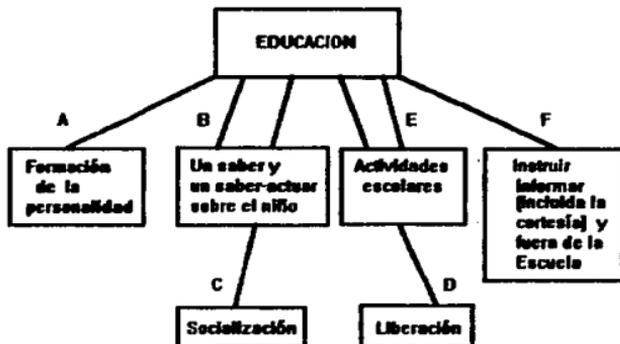
Dice Nérci (1985, p.21): "La educación es el proceso que tiene como finalidad realizar en forma concomitante las potencialidades del individuo y llevarlo a encontrarse con la realidad, para que en ella actúe conscientemente, con eficiencia y responsabilidad, con miras, en primer lugar, a la satisfacción de necesidades y aspiraciones personales y colectivas y, en segundo lugar, al desarrollo espiritual de la criatura humana, adoptando, para ello, la actitud menos directiva posible, y enfatizando la vivencia, la reflexión, la creatividad, la cooperación y el respeto por el prójimo".

Dice Piaget (En Patterson, 1982, p.110): "La meta principal de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente capaces de repetir lo que han hecho otras generaciones; hombres creadores, inventivos y descubridores. La segunda finalidad de la educación es formar mentes capaces de discernir y de verificar, que no acepten todo lo que se les pone delante".

Dice Castañeda (1985, p.54): "Educar es en suma, procurar la adaptación e integración del sujeto de modo que, a la vez que se enriquece a sí mismo, pueda contribuir al perfeccionamiento de ese mundo en el que se halla inserto".

Fullet (1983, p.13) con un esquema nos muestra algunos significados de la educación, donde no realiza un análisis crítico, sino solamente nos ejemplifica la pluralidad.

### ALGUNOS SIGNIFICADOS DEL VOCABLO EDUCACION



El significado de "A" del esquema se trata, no de un "saber-hacer", sino de un "saber-actuar" en la vida según el bien y el mal. Este significado tiene la dirección de todo acto educativo hacia el mundo de los valores.

El significado de "B" del esquema se entiende como un "saber-actuar", en el sentido de *tékhnē* en Aristóteles, que es distinto a un simple hacer, o sea, se comprende la educación como destreza, habilidad: didáctica y métodos. Por ejemplo: " El señor "Z" ha resultado un magnífico educador. Ahora bien, al decir: "El señor "X" sabe mucho sobre educación", apunta al significado de la palabra griega *Theoria*.

El significado de "C" y "D" tienen mucho que ver con el quehacer político, han desarrollado nociones de "educación-liberación" y de "educación-socialización"; esta segunda entendida como proceso social que produce estructura en la sociedad. Por ejemplo: " Mediante la educación nos liberaremos de esta civilización opresora" y " La educación reproduce la división de la sociedad en clases".

El significado de "E" en el esquema significa el conjunto de actividades desarrolladas en un centro docente ( clase, recreo, premios, castigos, etc.) incluyendo la organización y la metodología vigente; la educación en este contexto es educación escolar o académica. Por ejemplo: " Esta institución escolar es de un alto nivel académico para el educando".

El significado de "F" en el esquema se entiende cuando el educando ha asimilado un conjunto de conocimientos y ha adquirido habilidades, o sea, ha alcanzado un grado de instrucción; este significado sería sinónimo de enseñanza y de aprendizaje, también incluye que alguien adquiriera conocimientos de reglas de urbanidad. Por ejemplo: "Juan es un niño muy bien educado".

### **3) FINES Y OBJETIVOS DE LA EDUCACION:**

Para iniciar es importante hacer una diferenciación entre el concepto "fines" y "objetivos" según Nérici (1985, p. 28): " los fines son aspectos más generales y teóricos de la educación y los objetivos son más particulares y prácticos, que se aplican a la realización de los fines de la educación a través de los niveles de enseñanza".

#### **\* FINES DE LA EDUCACION**

La educación debe ayudar al educando a descubrir el fin de la propia vida y capacitarlo para que lo pueda alcanzar libremente. Para ello, es necesario poner al hombre en condiciones de desarrollarse a sí mismo, de adaptarse a cuantas exigencias internas y externas juegan en la educación.

Los fines de la educación pueden ser expresados en un triple sentido: social, individual y trascendental.

##### ***a) En el sentido social:***

- a.1) Preparar al hombre para recibir, conservar y enriquecer la herencia cultural.
- a.2) Preparar los procesos de subsistencia y organización de los grupos humanos, teniendo en cuenta las nuevas exigencias sociales, derivadas del crecimiento demográfico y los nuevos acontecimientos
- a.3) Promueve el desenvolvimiento económico y social, disminuyendo los privilegios para proporcionar beneficios a la mayor parte de los individuos.

**b) En el sentido individual:**

- b.1) Proporcionar a cada persona una adecuada atención, de modo que favorezca el desenvolvimiento de la personalidad.
- b.2) Propiciar en el individuo la identidad de pertenencia hacia un grupo, a fin de inducirlo a cooperar con sus semejantes sustituyendo la competencia por la colaboración.

**c) En el sentido trascendental:**

- c.1) Orientar al individuo hacia la aprehensión del sentido estético y poético de las cosas, fenómenos y de los hombres, con el objeto de obtener vivencias más profundas y desinteresadas.
- c.2) Llevarlo a tomar conciencia y a reflexionar sobre los grandes acontecimientos y problemas de la vida y del cosmos, con el fin de proporcionarle vivencias más hondas.

**\* OBJETIVOS DE LA EDUCACION**

Los objetivos de la educación son los que indican el rumbo y los puntos de llegada deseados, también son los que otorgan un significado a la enseñanza. La toma de conciencia de los objetivos de la educación implica dar sentido de formación y de auténtica educación a su labor a través de las asignaturas, cursos, clases, etc.

Según Nérci (1985, pp.28-49) escribe 24 objetivos que deben promoverse en la educación, del cual solamente mencionare sus nombres, ya que, no es mi objetivo realizar un análisis de cada uno de ellos. Lo que sí observo, es que estos objetivos no incluyen solamente los que se imparten en una institución educativa, sino también, los que se toman en cuenta para la vida en general.

## **OBJETIVOS DE LA EDUCACION**

- **ATENCION DE TODOS LOS INDIVIDUOS**
- **DESARROLLO FISICO Y PRESERVACION DE LA SALUD**
- **INTEGRACION SOCIAL**
- **SOCIALIZACION**
- **FORMACION CIVICA Y FORTALECIMIENTO DE LA CONCIENCIA NACIONAL**
- **FORMACION DE UNA CULTURA GENERAL**
- **TRANSMISION DE LAS TECNICAS FUNDAMENTALES PARA LA FORMACION DEL ESPIRITU DE INVESTIGACION**
- **FORMACION ECONOMICA**
- **FORMACION ESTETICA**
- **OPORTUNIDADES DE MANIFESTACION Y DESENVOLVIMIENTO DE LAS PECULIARIDADES INDIVIDUALES PARA LOGRAR EL PLENO DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD**
- **PARTICIPACION EN LA VIDA SOCIAL MEDIANTE EL EJERCICIO DE UNA PROFESION**
- **DESARROLLO DEL SENTIDO DE RESPONSABILIDAD**
- **DESARROLLO DEL ESPIRITU DE INICIATIVA**
- **APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO LIBRE**
- **FORMACION POLITICA**
- **FORMACION DEMOCRATICA**
- **PREPARACION PARA EL MATRIMONIO**
- **DESARROLLO DEL ESPIRITU CREADOR**
- **DESARROLLO DEL ESPIRITU CRITICO**

- **ENSEÑAR A ESTUDIA**
- **FORMACION DE LA MENTALIDAD CIENTIFICA**
- **LLEVAR A TENER CONFIANZA A SI MISMO**
- **FORMACION MORAL**
- **EL RESPETO POR EL PROJIMO.**

#### 4) EDUCACION TRADICIONAL

Generalmente cuando oímos hablar de educación tradicional nuestra referencia inmediata es la imagen de un profesor que habla y unos alumnos que escuchan, pero pocas veces nos hemos detenido a visualizar sus orígenes, sus características y sus implicaciones de este tipo de enseñanza.

##### a) Orígenes:

Para iniciar *expondré una breve reseña de los orígenes de este tipo de educación, con esto no quiere decir que escribiré la historia de su nacimiento y su desarrollo, sino que partiré del surgimiento de los colegios-internados y de ahí saltaré a lo que significa en la actualidad la educación tradicional.*

*Al situarnos en el siglo XVII donde los colegios-internados de los jesuitas tenían como finalidad: ofrecer a la juventud una vida metódica en su interior, lejos de las turbulencias y problemas de la época y de la edad. La vida externa se consideraba peligrosa, temida como fuente de tentaciones, por eso era necesario aislar a los jóvenes separándolos del mundo y era importante vigilarlos constantemente para que tuvieran deseos y apetencias naturales.*

*En esto, los colegios-internados se proponían lanzar a los jóvenes cultivados, capaces de sostener en sociedad una discusión brillante y concisa acerca de todos los temas relativos a la condición humana, y todo ello para provecho de la vida social y como defensa e ilustración de la religión cristiana.*

*Suele considerarse como fundadores de la pedagogía tradicional a Comenio y Raticius, donde el primero publicó en 1657, su Didáctica Magna o Tratado del arte universal de enseñar todo a todos.*

*El papel del maestro era la base y condición del éxito de la educación, ya que, a él le correspondía dirigir la vida de los alumnos. El maestro era el modelo y guía: a él se debía imitar y obedecer. También él organizaba la vida y las actividades, velaba el cumplimiento de las reglas, era quién resolvía los problemas de los alumnos.*

*El separaba cuidadosamente los temas de estudio para evitar confusiones; él preparaba y dirigía los ejercicios de manera que se desarrollarán en forma fija y ordenada según lo establecido. Comenio decía " el orden en todo es el fundamento de la pedagogía tradicional" ( En Palacios, 1984, p.18).*

El manual escolar era el ejemplo claro de esta organización, orden y programación; en él se encontraba todo graduado y elaborado, a fin de que el alumno lo aprendiera: nada debe buscar fuera del manual porque esto le lleva a la distracción y confusión.

El repaso era entendido como una repetición exacta y minuciosa de lo que el maestro decía.

El papel de la disciplina y el castigo eran muy importantes, no importando que se dieran en forma de reproches, reprimendas o castigos propiamente físicos, el fin era estimular el constante progreso del alumno.

Dentro de los ideales de Comenio y Raticius de esa época, era que postulaban una escuela única y exigían la escolarización a cargo del estado, donde todos los niños sean grandes o chicos, sean pobres o ricos, tendrían educación. Y dentro de los avances es que se oponían a que los niños leyeran el latín como primer conocimiento, pues ellos decían que el niño debía de adquirir sus primeros conocimientos en la lengua materna. Estos ideales y postulados se fueron desarrollándose y definiéndose poco a poco, ya que, en la época que se mencionaron era difícil aceptar algo tan innovador.

En la actualidad existen algunos elementos de la educación tradicional del siglo XVII que todavía se siguen llevando a cabo, porque no se han realizado muchos cambios y es como: " comer sin aprovechar los alimentos y sin que se dé el proceso de digestión. Cuando esto sucede, los elementos nutritivos no pasan a la corriente sanguínea y, por lo tanto, no se integran al organismo; la consecuencia es una alimentación deficiente que dificulta, en lugar de promover el desarrollo. Lo mismo sucede con el aprendizaje cuando no es significativo para la persona, cuando es impuesto, cuando es memorizado sin la propia digestión de sus contenidos, cuando la persona no es respetada en su propio ritmo" (González, 1991, p.12).

**¿ Cuántos siglos llevamos de indigestión?**

**b) Características:**

En la educación tradicional se concibe al ALUMNO con la capacidad de retener y repetir la información. Es decir, la acción cognoscitiva consiste en registrar los estímulos procedentes del exterior lo que nos lleva a almacenar información poco significativa que después se olvida, porque no tiene relevancia para el alumno. En este modelo los educandos no son llamados a conocer sino a memorizar y el papel del profesor es el de mediador entre el saber y los educandos.

En la educación tradicional los OBJETIVOS del aprendizaje suelen ser formulados a manera de grandes metas, con planes y programas de estudio que son generales y a veces ambiguos. En el aspecto de la intencionalidad la enseñanza se centra más en metas o propósitos de la institución y de la sociedad, sin tomar en cuenta al alumno.

En la educación tradicional los CONTENIDOS de la enseñanza se manejan en listados de temas, capítulos, unidades, etc. Un signo también muy característico de este enfoque es el enciclopedismo, representado por el gran cúmulo de conocimientos que el alumno tiene que "aprender".

En estos contenidos se manifiesta mucho la fragmentación y el abuso de detalle. Los contenidos presentados de esta manera no requieren del estudiante esfuerzo y comprensión, sino memorización y repetición, como se puede observar el alumno tiene pocas posibilidades de análisis, de discusión, de objeción y de proposición de alternativas.

En la educación tradicional las ACTIVIDADES de aprendizaje son escasas, y las más frecuentes son : las notas, los textos, las láminas, los carteles, el gis, el pizarrón, etc., teniendo como predominio la exposición del maestro. El extremo de esta práctica se da cuando se cae en el verbalismo que sustituye el razonamiento y la acción.

En la educación tradicional el **LENGUAJE** está centrado en el maestro, difícilmente en el lenguaje del alumno, no sólo en el vocabulario, sino en la forma de conceptualizar y elaborar el discurso. Hay una diferencia de años entre el lenguaje empleado en el aula y el que el niño tiene, esto es debido al contacto que tiene con los medios de comunicación.

En la educación tradicional la relación **MAESTRO-ALUMNO** es vertical, distante y de desconfianza hacia el alumno. Para Alain (En Palacios, 1984, p.9) "el maestro debe ser "insensible a las gentilezas del corazón", Château, por su parte, es partidario de "una indiferencia, al menos aparente".

El maestro rara vez pregunta sobre las necesidades del estudiante, y cuando trata de hacerlo, se enfrenta por lo general, contra la pasividad o extrañeza del alumno.

En la educación tradicional la **DISCIPLINA** o reglas son impuestas por el Maestro y el alumno debe ser obediente, respetuoso y aceptar lo que la autoridad indique.

En la educación tradicional la **EVALUACION** del aprendizaje se ha concebido y practicado como un actividad terminal del proceso enseñanza-aprendizaje, que consiste en aplicación de exámenes y asignar calificaciones mensuales o finales. Se ha utilizado además como una arma de intimidación y represión, ya que, algunos maestros suelen esgrimir en contra de los alumnos.

En resumen las características de la educación tradicional son las siguientes:

- La autoridad máxima dentro del salón de clases es el maestro, ya que, él posee la "verdad", dejando al estudiante en un nivel inferior, pues se le considera un vaso vacío que hay que "llenar" de conocimientos, pues él es el único que sabe lo que los alumnos necesitan y deben aprender.
- La función del maestro es enseñar, corregir, evaluar de acuerdo a un criterio y a un juicio; además que fija normas, vigila, controla, señala los pasos a seguir en las tareas y obligaciones.

- El papel del estudiante es de receptor; se limita a aprender lo que le informan, memoriza y repite una y otra vez los conocimientos, escucha en silencio, obedece normas establecidas las comprenda o no y su participación es casi nula.

- El libro de texto o algún otro medio de instrucción intelectual verbal son los principales métodos empleados para introducir conocimientos en el educando . El Examen verifica en qué medida los ha recibido el alumno.

- El maestro para mantener a los alumnos en un estado intermitente o de constante temor, es necesario controlar la disciplina en el salón de clase.

**c) IMPLICACIONES:**

Ante este panorama, la educación tradicional produce personas con algunas de estas características:

- **Personas individualistas:** No es de extrañar que los estudiantes salen de las escuelas tradicionales con gran dificultad de entablar relaciones interpersonales, ya que, no se les facilita el descubrimiento del yo, del tú y del nosotros; además identifica a sus compañeros como contrincantes contra los que ha de luchar para llegar a ser alguien en la vida.

- **Personas competitivas:** Las recompensas y los reforzamientos que recibe, generalmente son de tipo material (medallas, trofeos, premios, distinciones, etc.) y social que propicia una competencia egoísta cada día más; también existen las comparaciones y los contrastes, como por ejemplo: "el flojo", "el aplicado".

- **Personas dependientes:** Al considerar al estudiante incapaz de tomar la iniciativa, de elegir y tomar decisiones responsables, este sistema educativo promueve la falta de creatividad y compromiso, que lleva a no enfrentar la realidad, conformándose con criticar, burlarse, hacer chiste y despotricar.
  
- **Personas pasivas y apáticas:** En este sistema, el alumno es tratado como receptor pasivo donde se minimizan los elementos de crítica, creatividad y participación, por lo que, no es generadora de cambios (actitudes). " Cuando se le coarta la libertad al ser humano, cuando todos sus intentos por cambiar y estar abierto al cambio se le prohíben, cuando su responsabilidad se limita en grado superlativo y se le impide el compromiso, la persona se conforma, se vuelve comodina, y pierde el espíritu de creatividad e investigación innatos en ellas y se deja influir fácilmente" (González, 1991, p.60).
  
- **Personas rebeldes ante la autoridad:** Cuando el estudiante percibe una autoridad injusta y limitante se siente amenazado y le produce sentimientos de impotencia, de inferioridad y humillación, que crean en él, un conformismo o una rebeldía.
  
- **Personas acríticas:** Cuando la educación tradicional solamente se preocupa por la acumulación de conocimientos rara vez comprendidos y asimilados (TRAGADOS), pueden llegar a transformarse en conocimientos artificiales y sin sentido, lejos de acercar al alumno con actitudes críticas-creativas, lo podemos alejar de la realidad, al instalarnos en lo abstracto.
  
- **Personas inseguras y divididas:** " La dicotomía que produce dar mayor importancia al intelecto que al desarrollo de las facultades afectivas, sociales y axiológicas ( de interacción y compromiso), unida al temor, al rechazo y a la conciencia de ser "utilizados", son causas de inseguridad en el individuo que le incapacita para ser auténtico" (González, 1991, p.60).

\* **Personas con problemas de comunicación:** Es un problema serio la falta de comunicación que se da en este sistema escolar. El abismo entre cátedra y alumno; entre adultos y jóvenes es un problema de lenguaje. No nos entendemos, se cree que aquel dice una cosa, cuando de hecho dice otra ( tal vez lo que nosotros quisiéramos que dijese; pero lo dice de tal forma que entendemos lo contrario) y se agudiza más cuando el maestro pide exactamente lo que él dijo.

Es importante recordar que el estudiante " no es una blanda cera, moldeable a nuestro gusto, sino un ser dotado de necesidades, apetitos intelectuales y una energía creadora y asimiladora que procede de dentro hacia afuera. Por lo tanto, es menester que el adulto evite multiplicar las intervenciones intempestivas ejercidas desde fuera hacia dentro" (Meneses, 1986, p.5).

## 5) EDUCACION NUEVA

El movimiento de la educación nueva nace y se desarrolla a finales del siglo XIX y comienzos de nuestro siglo, "históricamente, la educación nueva encuentra su punto de partida en las decepciones y las lagunas que aparecen como características de la educación tradicional" ( En Palacios, 1984, p.27 ).

Sin olvidar que cuando se analizan las corrientes educativas se descubre que existe cierta correlación con algunas características de orden político, social, económico , filosófico, bélicas y revolucionarias. Por lo tanto, el mayor número de reformas educativas son un reflejo de la sociedad.

Con la psicología del desarrollo infantil, que se promovía en los comienzos de este siglo, como base una nueva filosofía de la educación, como motor un gran número de nuevos pedagogos convencidos, se enfrentaban ilusionados y decididos a la realización de lo que se denomina " la revolución copernica en educación " o sea, traslada al centro de gravedad al niño, del cual se parte de la naturaleza del niño para formular principios y técnicas para educarlo.

Tanto en Europa como en Norteamérica comienza a gestar un movimiento educativo nacido de la corriente innovadora iniciada por Jean Jacques Rousseau, es él primero en escribir sobre la educación nueva, su obra de importancia y profundidad " Emilio ", es una respuesta a la necesidad de formar un nuevo hombre para la nueva sociedad.

Pero " Emilio " es más que una reacción contra el pasado, es una prospectiva hacia el futuro, ya que siglo y medio después, tanto psicólogos y pedagogos toman en cuenta los postulados de Rousseau.

" Su planteamiento del problema educativo, su forma de entender los procesos de aprendizaje, el modo como encara la relación profesor alumno, hacen de Rousseau un crítico de la educación actual" (Palacios, 1984, p.40).

Dentro de los autores de la educación nueva están: Rousseau como el "gran precursor"; Pestalozzi, Froebel, Tolstoy, Key, Dewey, Clararède, Montessori, Decroly, Kerschensteiner, Ferrière, Cousinet, Freinet, Neill, Reddie, Hahn, Wallon, etc.

Adolphe Ferrière fundó en Calis (Francia) la Liga Internacional de la Nueva Educación (1921), cuyos principios son los siguientes:

a) " El fin esencial de toda educación es preparar al niño a querer y realizar en su vida la supremacía del espíritu; la educación debe, pues, cualquiera que sea el punto de vista del educar, tender a conservar y aumentar la energía espiritual del niño.

b) La educación debe respetar la individualidad del niño. Esta sólo puede desarrollarse mediante una disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales del niño.

c) Los estudios y, de manera general, el aprendizaje de la vida, deben dar libre curso a los intereses innatos del niño, es decir, a los que brotan espontáneamente en él y encuentran su expresión en las diversas actividades de orden manual, intelectual, estético, social y de cualquier otro género.

d) Cada edad tiene su carácter propio: por tanto, los propios niños deben organizar la disciplina personal y la colectiva con la colaboración de los maestros. Ambas disciplinas deben tender a reforzar el sentido de las responsabilidades individuales y sociales.

e) La competencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser sustituida por un espíritu de cooperación que enseñe al niño a poner su individualidad al servicio de la colectividad.

f) La coeducación que equivale a la instrucción y educación en común, no significa tratar un modo idéntico a los dos sexos, sino permitir a cada uno de ellos ejercer libremente sobre el otro un saludable influjo.

g) La educación nueva preparará en el niño no sólo al futuro ciudadano, capaz de cumplir sus deberes para con sus prójimos, su nación y la humanidad en su conjunto, sino también al hombre consciente de su dignidad como ser humano" ( En Meneses, 1986, pp. 3 y 4 ).

Los principios de Calis fueron sustituidos en 1932 por los de Niza, cuyas ideas más relevantes son tres:

- \* La naturaleza del niño
- \* La relación con los adultos
- \* Aspecto social

En la educación nueva existe una absoluta confianza en la **NATURALEZA DEL NIÑO** y se les considera como personas con sentimientos y diferencias individuales, no se les juzga como poseedores de la inteligencia contemplativa, sino se les ayuda a desarrollar sus aspectos intelectuales, artísticos y sociales propios del niño. El estudiante deja de ser un adulto en miniatura, y se toma en cuenta la originalidad de cada edad.

La confianza, el respeto y la libertad son importantes, porque llevan al niño a emprender sus búsquedas, sus investigaciones, de acuerdo al interés y necesidad del niño en un ambiente de libertad.

Prepara al niño a respetar y desarrollar la personalidad, formar el carácter y el espíritu de cooperación y coeducación.

" La educación debe orientarse no al futuro, sino al presente, garantizando al niño la posibilidad de vivir su infancia y vivirla felizmente. La escuela no debe ser una preparación para la vida, sino la vida misma de los niños" ( Palacios, 1984, p.30 ).

En la educación nueva la **RELACION MAESTRO-ALUMNO** es de cooperación. El maestro es un guía que va abriendo caminos y mostrando posibilidades a los alumnos. De esta forma, la relación poder-sumisión de la escuela tradicional es sustituida por una relación de afecto y cooperación. El maestro ya no grita desde la tarima, sino que se pasea por el salón de clases.

En la educación nueva considera que " el hombre tiene una **NATURALEZA SOCIAL** y, según ésta, su desenvolvimiento debe hacerse conforme al orden externo de las actividades y necesidades sociales. La plenitud de satisfacción en el propio desarrollo se logra sólo dentro del sistema democrático, por definición: el que satisface las necesidades humanas dándoles una máxima libertad" (Meneses, 1986, p.5).

La Educación Nueva es entendida como un proceso para promover y desarrollar la naturaleza del niño de acuerdo a sus intereses y necesidades; la cooperación es más importante que la competencia.

Existe una confianza en el potencial de individuo que le permite desarrollarse, aprender, relacionarse y responsabilizarse de sus propias decisiones.

En base a lo anterior surgieron diversas escuelas con el fin de propiciar el desarrollo de las potencialidades del niño, entre ellas esta el Método de Montessori, donde sostenía que el hombre por naturaleza sigue un orden establecido y el desarrollo de las capacidades es un proceso que sigue ciertas leyes. Montessori conocía muy bien los escritos de Rousseau, Froebel y Pestalozzi de los cuales recibió influencia. Reconocía que los seres humanos no nacen con características fijas, ni con instintos que determinen su conducta en forma específica. Por el contrario, el niño es capaz de desarrollar muchos comportamientos y aprender adaptarse a diversas situaciones. El desarrollo es espontáneo, pero sólo en un ambiente apropiado.

Montessori desarrolló su propio sistema para enseñar a leer y escribir a niños retrasados y después este método lo aplicó con niños normales. El estado mental del niño es de naturaleza creadora, abierta al aprendizaje, Montessori utilizaba el término de " mente creadora " para distinguir el estado natural, espontáneo e inconsciente del aprendizaje. Trabajo principalmente con niños preescolares del cual derivó dos ideas importantes y relacionadas entre sí. La primera es la de los ***PERIODOS SENSIBLES DE DESARROLLO***, donde al ir desarrollándose el niño existen periodos en los que adquiere madurez apropiada para ciertos aprendizajes. Si el ambiente ofrece las debidas oportunidades, estos aprendizajes ocurren con naturalidad y facilidad. Cuando se posponen los aprendizajes, el proceso se hace difícil y con frecuencia doloroso. Montessori describe cinco principales periodos sensibles, en la cual especifica

las aptitudes que se desarrollan en cada periodo. Su segunda idea la sacó de su experiencia: los métodos y prácticas educativas deberían derivarse de *OBSERVAR A LOS NIÑOS* y no de nociones preconcebidas acerca de su desarrollo. A ella le parecía que la educación contemporánea se basaba en estas nociones preconcebidas, y que estos prejuicios eran la causa de la resistencia que oponían a sus ideas.

Si hay que observar la naturaleza o desarrollo natural del niño, entonces el niño necesita libertad en el salón de clase o en el ambiente. Pero el dejar a los alumnos que hagan lo que quieran, tenerlos felices con tareas ligeras, dejarlos que vuelvan a un estado casi salvaje, no resuelve el problema. El ambiente tiene que propiciar las oportunidades para el desarrollo, si es que se quiere que se desarrollen las potencialidades del niño. Tiene que estar presente el material apropiado. Para que los niños preescolares ejerciten su capacidad natural para aprender a leer y a escribir, hay que proporcionarles el material. *AMBIENTE PREPARADO* es el nombre que utilizó para designar al ambiente que responde a las necesidades del niño.

El enfoque de Montessori no es sólo una técnica, ni la aplicación de ciertos métodos, ni el uso de ciertos materiales, sino también es una *ACTITUD BASICA* hacia el niño que es un respeto fundamental y profundo hacia el infante como persona individual; es la aceptación de los niños tal como son; es la confianza en su habilidad para desarrollarse y es la paciencia para permitirles que logren este desarrollo, con ayuda y sugerencias cuando ellos lo pidan o cuando lo necesiten, pero sin ningún control ni dirección rigurosa de sus experiencias de aprendizaje. La libertad en el salón de clase no significa descuido o abandono del niño, sino proporcionar un ambiente que permita al niño crecer y desarrollarse conforme a su naturaleza.

También le interesaba el crecimiento y desarrollo integral del niño, no simplemente su crecimiento académico o intelectual.

A la Maestra, Montessori le llamaba Directora, la cual tiene la función de dirigir las actividades espontáneas del niño por caminos constructivos. La maestra no es el centro de la clase ni de las actividades del niño, pues cada infante es libre de escoger la actividad y el material de trabajo, dentro de los límites de su nivel de experiencia o de conocimientos. La maestra facilita a los niños la interacción

con el ambiente preparado y el uso del mismo, y tiene que observar muy de cerca a cada niño. contactos o lecciones individuales son breves, sencillos y objetivos, en el sentido de que la maestra pone al niño en contacto con los materiales u objetos de los que él mismo debe aprender. Para Montessori la educación no se logra escuchando palabras, se logra mediante la actividad sobre el ambiente. Las metas de la educación Montessori son: el desarrollo de un sentido de sí mismo, de independencia, de confianza en sí mismo y de responsabilidad. La educación ya no debe ser principalmente la impartición de conocimientos, sino que tiene que tomar un nuevo rumbo, buscando liberar las potencialidades humanas. La primera tarea del educador es estimular la vida, dejándola luego libre para que se desarrolle y para que se desenvuelva.

Así como existe el método de Montessori como alternativa diferente a la educación tradicional, también existe la educación centrada en la persona de Carl Rogers, que en los capítulos siguientes explico.

**CAPITULO III: LAS REFORMAS  
EDUCATIVAS EN MEXICO**

**1) INTRODUCCION**

**2) SEXENIO DEL LIC. ADOLFO LOPEZ MATEOS (1958-1964)**

**3) SEXENIO DEL LIC. GUSTAVO DIAZ ORDAZ (1964-1970)**

**4) SEXENIO DEL LIC. LUIS ECHEVERRIA ALVAREZ (1970-1976)**

**5) SEXENIO DEL LIC. JOSE LOPEZ PORTILLO (1976-1982)**

**6) SEXENIO DEL LIC. MIGUEL DE LA MADRID (1982-1988)**

**7) SEXENIO DEL LIC. CARLOS SALINAS DE GORTARI (1988-1994)**

## 1) INTRODUCCION:

Al examinar el sistema educativo mexicano es necesario considerar las modalidades que ha tomado su desarrollo en el pasado, con el objeto de saber cuales han sido sus preocupaciones, sus problemas, sus soluciones, sus necesidades y sus metas. Es importante tomar en cuenta que en este desarrollo se ha venido conformando bajo una corriente de pensamiento filosófico, social, político y económico, acorde a la distribución del poder y la riqueza.

Al revisar la educación desde la cultura azteca del México prehispánico, ésta se impartía en el seno del hogar, en un ambiente severo donde se les inculcaba: las virtudes supremas, el rol que tiene asignado, la devoción por los dioses y el respeto a los padres y ancianos. Cuando llegaban a la adolescencia se les preparaba en distintas actividades para la guerra y el culto sacerdotal. A la llegada de los españoles se modifica este tipo de educación. Cuando llegaron los frailes con el objetivo de difundir la doctrina cristiana observaron la cruel realidad de los nativos, y pusieron énfasis en la instrucción de la lectura, la escritura, la catequización y la enseñanza de las artes y los oficios.

Al concluir la Conquista, la educación tomó diversos rumbos a los que marcaron los primeros religiosos y se convirtió en un elemento más de sujeción al servicio de los vencedores. Las pocas escuelas dedicadas a los indios y mestizos dedicaron menos atención a la instrucción de la lectura y la escritura que a la enseñanza de la doctrina cristiana. La educación superior para criollos y peninsulares se interesó más en la formación profesional que en aquella época se exigía. En correspondencia con un sistema económico de corte medieval, la iglesia declaró la escolástica como la única escuela de filosofía permitida.

En la Colonia surgieron algunas voces que exigían una educación más a tono con la época en sus contenidos y que también llegara a las clases populares, ya que, al iniciarse la Independencia la población era aproximadamente de seis millones y sólo 30 000 sabían leer y escribir.

Para recorrer un siglo y medio de desarrollo educativo, Meneses (1988) realizó una interesante visión panorámica sobre la actividad educativa mexicana, donde las clasifica en grandes tendencias:

**\* Tendencias de la Educación Nacional.**

En 1821 México nació como pueblo libre y soberano con innumerables carencias. Tenía obsesión por la libertad, después de haber padecido tres siglos de sujeción metropolitana.

Cuando ocupa la presidencia de la República Valentín Gómez Farias se realiza el proyecto de que el Estado asuma la dirección de la educación, que hasta entonces estaba a cargo la iglesia, y que culminó con el Reglamento General para Sistematizar la Instrucción Pública en el Distrito y Territorio de la Federación. También se crea la Dirección General de Instrucción Pública que se encargó de todos los establecimientos oficiales de enseñanza; de la administración de los fondos públicos dedicados a la enseñanza y de la creación de escuelas primarias y normales.

" El 15 de Abril de 1861, tres meses después que de Juárez ocupa la Capital de la República, se expide la Ley de Instrucción Pública, que establece la educación como un servicio organizado de acuerdo con el interés social; reconoce al Estado la facultad de formular planes y programas de estudio y la de otorgar títulos; se establece la inspección federal para todas las escuelas primarias y se presta particular cuidado a la selección y mejoramiento del cuerpo docente" ( Plan Nacional de Educación, 1977, p. 6 ).

En conclusión en esa época se suprimió " el monopolio educativo de la Iglesia y de los gremios de maestros, se estableció un rudimentario organismo, que dirigió durante unos años la educación y emprendió 12 ensayos de planes de estudio, de breve vida y magros resultados" (Meneses, 1988 p.565). El índice de analfabetismo (99% de la población total) era preocupante; era un pueblo cuya mayoría de ciudadanos ignoraba sus derechos y obligaciones.

**\* Tendencia Liberal Positivista (1867-1911)**

" La victoria de las tropas republicanas en Querétaro permitió a México iniciar la República Federal Restaurada y una vida política estable, con división de poderes, plena libertad de expresión y prensa, elecciones libres y magistrados independientes" (Meneses, 1988, p. 566).

La Ley Orgánica de Educación de Juárez (1867) con características de: libertad, gratuidad y obligatoriedad en la enseñanza. Antonio Martínez de Castro consolida la primaria y Gabino Barreda funda y organiza la escuela Nacional Preparatoria sobre una base positivista de orden y progreso. Su filosofía era rechazar toda disciplina metafísica y conjetura hipotética, confiando en la investigación de los hechos demostrables. Su organización progresa, pero con un carácter elitista, aislado de todo contacto con los problemas reales del país, y esto le va restando vitalidad.

" Porfirio Díaz inicia su gobierno y, durante la dictadura, se consolidan los logros educativos (1902) la Subsecretaría de Instrucción Pública que alcanza (1905), con Justo Sierra, el rango de Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (SIPBA)" (Meneses, 1988, p. 565). Además Justo Sierra da un fuerte impulso a la educación preescolar y primaria y restablece la Universidad dotada de un organización moderna y se crea la Escuela Nacional de Altos Estudios, que tiene la función de preparar maestros para los niveles medio y superior. La Educación Mexicana en estos años se añadieron otros rasgos: uniformidad y nacionalismo. La República restaurada y el porfiriato no valoraron adecuadamente la educación, al negarle un presupuesto adecuado para su desarrollo.

" El analfabetismo descendió de 83% (1876) a 78.5% (1910). La educación oficial atendió especialmente a la clase urbana y olvidó a los campesinos; fue verbalista en el aspecto metodológico, aunque se enriqueció con las teorías de Pestalozzi, Fröbel y Rébsamen" (Meneses, 1988, p.566).

" En la Ley de Educación Primaria del 15 de Agosto de 1908 se expresa jurídicamente la necesidad de que la escuela se dedique: no a enseñar a leer, escribir y contar, como se decía antes, sino a pensar, sentir y a desarrollar en el niño al hombre" ( Plan Nacional de Educación, 1977, p. 8 ).

#### *\* Tendencia Popular (1911-1920)*

" Los gobiernos empezaron a preocuparse por los campesinos y obreros y se percataron de que México no podría llegar a ser una Nación, mientras la mayoría de los ciudadanos viviera al margen de la vida del país; fuera incapaz de ganarse honradamente la vida; e ignorara sus derechos y obligaciones cívicas.

La Constitución de 1917 impuso, en las escuelas oficiales y particulares, el laicismo, y asentó un rudo golpe a la educación católica. La educación popular sufrió un grave descalabro cuando el Congreso Constituyente de Querétaro, deseoso de apoyar el municipio, decretó la supresión de la Secretaría de Instrucción Pública y de Bellas Artes (SIPBA) y entregó las escuelas a los ayuntamientos, carentes de recursos para atenderla. La educación oficial experimentó entonces un grave deterioro" (Meneses, 1988, p. 567).

**\* Tendencia Vasconcelista ( 1921-1924)**

" Vasconcelos nombrado rector de la Universidad Nacional de México en 1920 y convencido de la necesidad de un órgano central educativo, inició una serie de gestiones encaminadas a crearlo. El triunfo coronó sus esfuerzos: el Congreso de la Unión estableció (1921) la Secretaría de Educación Pública (SEP) y Obregón nombró en seguida a Vasconcelos primer secretario de Educación Pública, quién dió a la nueva dependencia gubernamental una sólida estructura triangular, formada por una Dirección General de Enseñanza, otra de Bibliotecas y una tercera de Bellas Artes. Vasconcelos lanzó luego la campaña contra el analfabetismo; envió al campo a los maestros misioneros; estableció, para completar la labor de éstos, las Misiones Culturales; inició la enseñanza secundaria; promovió a un grupo de artistas, iniciadores del arte mexicano; fomentó la enseñanza técnica e industrial; descubrió las bases de la nacionalidad mexicana (hispanismo e indigenismo), elementos esenciales de la identidad de la población" (Meneses, 1988, p. 567).

**\* Tendencia Radical (1925-1934)**

"La tendencia popular se radicalizó con el movimiento laborista, la escuela racionalista y el conflicto religioso. Calles inicia la persecución religiosa con grave repercusión en la educación.

Después de Obregón, Calles se convierte en el jefe máximo y origina constante inestabilidad política que afecta, por la disminución del número de alumnos y maestros, a la educación pública y, sobre todo, a la privada con la clausura de numerosas escuelas. La educación experimentó durante el "maximato", junto con importantes iniciativas, también serios reveses, tales como la campaña en pro de la educación sexual que desconcertó a los padres de familia, y los conflictos con los maestros, elemento de enconada agitación" (Meneses, 1988, pp.567 y 568). Por otra parte, la autonomía concedida a la Universidad en 1929, sometió a la educación superior a un sistema de financiamiento siempre insuficiente para satisfacer la demanda de los servicios académicos.

#### **\* Tendencia Socialista (1934-1940)**

"El régimen de Cárdenas, al implantar, con la ayuda de sus dos secretarios del ramo, la educación socialista, inspirada en Makarenko, Blonski, Pinkevich y Pistra, eleva el presupuesto de la SEP, multiplica las escuelas rurales de diverso tipo, apoya la enseñanza técnico-industrial, pero escinde y desconcierta al pueblo y confunde a numerosos maestros y estudiantes con un socialismo ambiguo, mezcla de marxismo, socialismo mexicano y antifanatismo" (Meneses, 1988, p.568). Se crea en este periodo el Instituto Politécnico Nacional, haciendo resaltar así el interés que tiene el país la educación técnica, acorde con sus necesidades del desarrollo.

#### **\* Tendencia Nacionalista (1940-1964)**

Introducida por la Ley Orgánica de Educación de 1942, llegó a consolidarse la reforma del Artículo Tercer Constitucional en 1945, donde se despojó su carácter socialista, quedando el nuevo texto de la siguiente manera:

" La educación que imparte el Estado -Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y a la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia:

I. Garantizada por el artículo 24 de libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuevos recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos.

II Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal ( y a la de cualquier tipo o grado destinada a obreros y campesinos) deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno.

III. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales, I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y los programas oficiales.

IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones, que exclusiva o predominantemente realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o campesinos.

V. El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares.

VI. La educación primaria será obligatoria.

VII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación, en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan" ( Meneses, 1988, pp. 312 y 313 ).

El nuevo texto ratificaba las características de gratuita, obligatoria y ajena a cualquier doctrina religiosa; también reafirmaba el carácter democrática y nacionalista de la educación.

Con el gobierno de Avila Camacho se inicia, en 1944, la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, con carácter de emergencia y que en 1947 se vuelve permanente.

" Durante el mandato de Alemán se da impulso a la construcción de edificios escolares. En cooperación estrecha con la UNESCO, se funda un centro piloto de enseñanza básica en el estado de Nayarit y se establece en Pátzcuaro el Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina. La siguiente administración crea el Consejo Nacional Técnico de la Educación y el propio Ruíz Cortines, en un informe presidencial, señala las carencias que, a pesar de todos los esfuerzos, padece el sistema educativo del país, pues tres millones de niños no tienen acceso a las escuelas y uno de cada dos mexicanos no sabe leer ni escribir" ( Plan Nacional de Educación, 1977, pp.12 y 13 ).

El Plan de los Once Años logró (1964) abatir el analfabetismo hasta el 28.9% de la población. Así, en siglo y medio, el pueblo mexicano, con una población analfabeta de 99% en 1921, registra (1964) sólo en un 28.9% de analfabetismo.

## 2) SEXENIO DE ADOLFO LOPEZ MATEOS (1958-1964)

Al mes de haber tomado posesión a la presidencia, el licenciado Adolfo López Mateos envió al Congreso una trascendental iniciativa educativa. Tenía como Secretario de Educación Pública a Jaime Torres Bodet que presidía la comisión encargada de resolver el problema de educación primaria, cuyas metas eran: realizar un plan nacional para incorporar a la escuela primaria el mayor número de niños que no la recibían; tener suficientes plazas para maestros para inscribir anualmente en el primer año de primaria a todos los niños de seis años; y mejorar el rendimiento académico de la primaria. El plan no pretendía solucionar definitivamente el problema escolar, sino aspiraba satisfacer la demanda real, o sea, aumentar la capacidad de la primaria y evitar que ningún niño se quedara sin escuela, con esto no quiere decir que solamente se hicieran nuevas escuelas, sino que también se proponía el mejoramiento de las existentes. Esta reforma educativa fue llamada: "*Plan de los Once Años*" y fue anunciada por el presidente el 1° de Diciembre de 1959 en Querétaro.

El Plan de los Once años demostró que la causa fundamental de la escasa escolaridad de la población era la ausencia de alumnos y maestros o ambos, por eso, el plan se comprometía a ejecutar todos los planes encaminados a la expansión del sistema educativo, con la edificación de nuevas escuelas, la creación de 4 000 plazas docentes, con la ampliación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, con el fortalecimiento de las escuelas normales y la instalación de Centros Regionales de Enseñanza Normal para la formación de maestros.

El Plan de los Once Años tomó en cuenta el problema de los niños indígenas, lográndose un aumento considerable de escuelas, maestros y alumnos, y prefirió que los maestros fueran de origen indígena y que hablaran la lengua nativa. " El acuerdo presidencial de febrero 11 de 1959 autorizó a la SEP para reestructurar, previo cuidadoso estudio, el sistema de educación agrícola y darles nueva fisonomía a sus planteles, de suerte que su influencia educativa llegara a los lugares y centros de trabajo del hombre del campo , evitando así el desarraigo de la población rural" ( Meneses, 1988, p. 467).

También en ese sexenio se realizaron reformas en la educación preescolar, estableciendo nuevas normas de trabajo, tales como: proteger a los párvulos en su salud, crecimiento, desarrollo físico e intelectual y formación moral; adiestrarlos manualmente e intelectualmente mediante actividades relacionadas entre el hogar y la escuela; estimular su expresión creadora y su capacidad para entender su ambiente e iniciarlos al conocimiento y uso de los recursos naturales.

" De acuerdo con las leyes del país, la escuela primaria tenía como objeto la educación integral del niño mexicano: su desarrollo físico e intelectual; su formación ética, estética, cívica y social; y su preparación para el trabajo productivo. La educación cívica abrazaba el amor a la patria, expresado en: el conocimiento y comprensión de los problemas nacionales; el buen uso y celosa conservación de los recursos naturales del país; el mantenimiento y acrecentamiento de la cultura nacional; la capacidad para el ejercicio de la democracia, entendida como sistema de vida, fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo y en la conciencia de su solidaridad internacional, en la independencia, la paz y la justicia"(Meneses, 1988, p.472).

Según estadísticas al final del sexenio se consiguió un aumento de escuelas y plazas para maestros en la mayor parte de la República; la deserción escolar disminuyó debido al Plan de los Once años.

Entre los distintos aspectos del Plan de los Once años, también incluía la preparación y distribución de libros de texto gratuitos para todos los niños de la escuela primaria. Aunque la situación del país en ese momento era difícil, ya que existían problemas económicos y políticos; crecía rápidamente la población; existía diversidad de idiomas y la desigualdad del desarrollo educativo regional, a pesar de estos problemas, el presidente López Mateos creó por decreto presidencial, la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

En cuanto a programas en 1961 entraron en vigor los nuevos programas de educación que vinieron a superar a los de 1957. Dichos programas se agruparon los conocimientos en: a) "La protección de la salud y el mejoramiento del vigor físico", b) "Investigación del medio y aprovechamiento de los recursos naturales", c) "Comprensión y mejoramiento de la vida social" y d) "El medio económico, social y cultural en el presente y sus relaciones con el pasado".

Al finalizar el sexenio, la SEP publicó los Programas de educación primaria aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación, del cual contenían programas con mejoras y enmiendas de los de 1961.

El Plan de los Once Años incluía una reforma cualitativa de la enseñanza y un aumento en el presupuesto educativo, con el objeto de garantizar a todos los niños de México la educación primaria gratuita y obligatoria; la SEP también procedió a revisar los planes y programas de estudio y su Secretario (Jaime Torres Bodet) delineó el tipo de mexicano que necesitaba el país:

" Un mexicano en quien la enseñanza estimule armónicamente la iversidad de sus facultades: de comprensión, de sensibilidad, de carácter, de imaginación y de creación. Un mexicano dispuesto a la prueba moral de la democracia, entendiendo a la democracia " no solamente como una estructura jurídica y su régimen político", siempre perfectibles, sino como un sistema de vida orientado constantemente al mejoramiento económico, social y cultural del pueblo. Un mexicano interesado ante todo en el progreso de su país, apto para percibir sus necesidades y capaz de contribuir a satisfacerlas en la cabal medida de los posible) merced al aprovechamiento intensivo, previsor y sensato, de sus recursos. Un mexicano resuelto a afianzar la independencia política y económica de la patria, no con meras afirmaciones verbales de patriotismo, sino con su trabajo, su energía, su competencia técnica, su espíritu de justicia y su ayuda cotidiana y honesta a la acción de sus compatriotas. Un mexicano, fiel a las aspiraciones y a los designios de su país, que sepa ofrecer un concurso auténtico de la obra colectiva (de paz para todos y de libertad para cada uno), tarea de todos los hombres" (En Meneses, 1988, p.563).

Este concepto de hombre es "precioso" , pero desafortunadamente es una utopía, que tiene como enemigos: La velocidad, la superficialidad y la especialización técnica que floreció en el siglo XX, que nos lleva a una falta de comprensión mutua y de los valores culturales; así como, la difícil tarea que conlleva llevar a la practica dicho concepto; como también la improvisación e ineptitud de algunas autoridades educativas y la burocracia que se adueño de la SEP.

Por otra parte, la tendencia de Torres Bodet fue, como otras, un buen esbozo de filosofía educativa, que falló al no apuntar a los medios adecuados para conseguir los objetivos propuestos e inculcar y poner en práctica los valores expuestos, pues la mayoría de ellos quedaron intactos. Más bien, dicho Plan se enfocó a la instrucción, a la campaña contra el analfabetismo y a la reestructuración de la primaria, pero faltaron otros elementos de la totalidad de la educación.

" Las acciones de la reforma educativa del periodo no implicaron un cambio sustancial en la educación nacional. Se redujo a programas la expansión cuantitativa de la primaria (Plan de Once Años) y a modificar los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, media y normal." (Meneses, 1988, p. 552). La tarea de dar al sistema educativo aulas y maestros no es suficiente para detener el verdadero deterioro de la educación.

Por otra parte, en la búsqueda de uniformidad en los planes y programas de la primaria no se actuó asertivamente en los distintos grupos humanos y en las diversas regiones geográficas, ya que, la SEP descuidó buscar el equilibrio entre los conocimientos indispensables para todos y los necesarios sólo para los diferentes grupos humanos o para las diversas regiones de la República Mexicana.

" Tales limitaciones de ninguna manera rebajan el mérito de la obra de Torres Bodet. Se le recordará siempre por el célebre "Plan de los Once Años", destinado a expandir la educación primaria del país. La explosión demográfica -factor acentuado paradójicamente por la misma alfabetización- neutralizó, en parte, su gran labor. Se le recordará asimismo por la reforma del artículo 3º; la creación de un promedio de 6 500 plazas de maestros al año; la construcción de 23 283 aulas; el establecimiento de Centros Normales Regionales; la Comisión de Libros de Texto, a pesar de las controversias que suscitó entre los padres de familia; la reorganización de la SEP, para dar más rapidez y eficacia al trabajo; la formación de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES); la creación de la Oficina de Planeación Educativa; la fundación de las Subsecretarías de Asuntos Culturales y de Enseñanza Técnica; el impulso a la creación de museos, en especial del magnífico Museo de Antropología e Historia, del Museo Virreinal en Tepetzotlán, de la Galería del Pueblo Mexicano etc.;

el establecimiento del servicio social para pasantes de la Escuela Nacional de Maestros (ENM), a pesar de la oposición; y la celebración de Seis Asambleas Plenarias del Consejo Nacional Técnico de la Educación (CNTE) " (Meneses, 1988, pp. 552-555).

### 3) SEXENIO DEL LIC. GUSTAVO DIAZ ORDAZ

" Durante el sexenio del presidente Gustavo Díaz Ordaz empezó a ponerse en practica la doctrina del Plan de los Once Años: Teoría y aplicación de la reforma educativa, obra de Jaime Torres Bodet. En realidad se trataba de una verdadera teoría de la educación, entendida como "un cuerpo organizado de conocimientos y recomendaciones dirigido a la práctica educativa" ( En Meneses, 1991, p. 39).

Dicha obra tenia siguientes características: democrática, por estar destinada al pueblo, antiimperialista, por luchar por la independendencia económica; antifeudal, por pugnar por la conquista de la tierra; progresista, por preocuparse por el mejoramiento de la población; promotora de la unidad nacional, por buscar la resolución de los problemas del país, pacifista, por contribuir a que los países del mundo estrecharan sus relaciones; orientadora de la comunidad, por abarcar el mejoramiento integral del pueblo; gratuita y obligatoria en la primaria, activa, por preocuparse por el trabajo productivo y disciplina en la formación de la personalidad, científica, por investigar, experimentar y comprobar hechos y fenómenos de la vida social y de la naturaleza, laica, por no profesar ninguna religión; y mexicana e integradora por mantener la identidad del país y rechazar los aspectos que la deforman. Nuevamente veo que Jaime Torres Bodet pretendía a través de la educación una integración nacional mexicana que nos lleva a la conquista de mejores condiciones de vida, pero el único pequeño detalle seria ver si estas características están acordes a una realidad educativa que pueda responder con estos ideales

" Apenas estaba implantándose la encomiable reforma de Torres Bodet cuando empezaron a aparecer anuncios de otra reforma. Así, El Nacional (octubre 21 y 27 de 1966) comentaba: se introduciría instrucción tecnológica en todas las escuelas primarias, cuyo plan daba a conocer el licenciado Manuel Bravo Jiménez, director del Centro Nacional de Productividad, quien aseguraba la participación de la SEP y del sector industria. La SEP pondría en manos de los maestros información completa sobre este tema, con miras a desarrollar la capacidad del niño para razonar sobre lo que hace y lo que aprende, y ayudarlo a cultivar sus inclinaciones ocupacionales.

Dos años después volvió a citarse el tema " ( Meneses, 1991, pp. 45-46). Ramón de Ertze escribió en el Excelsior (Junio 23 de 1966) que reprobaba los comentarios respecto a la eventual reforma educativa, donde se creaban expectativas y se apoyaban en el vacío ignorando los objetivos de la misma. Más valdría esperar si se trataba de una verdadera reforma con cambios de profundidad.

" El presidente Díaz Ordaz, en el cuatro informe al Congreso de la Unión (1968), reiteró la urgencia de una profunda reforma educativa. La concepción en que se apoyaba la educación mexicana respondía sólo en parte a los apremios de nuestro tiempo y ni siquiera se había logrado aplicarla cabalmente. El presidente se refería a una reforma educativa iniciada en el hogar y continuaba en todas las etapas escolares, en las cuales descansaría la actitud del ser humano ante la vida. La educación debería ser permanente; nunca terminaría. Rechazaba la idea de la educación reducida a una acumulación de conocimientos, muchas veces anacrónicos, con recargo inútil de la memoria. Había sido profundamente sabia la revolución que transformó la Secretaría de Instrucción en Secretaría de Educación. Los mexicanos nos habíamos preocupado demasiado por instruir y descuidando el educar. A las generaciones pasadas primero las obligaban y después les explicaban. Ahora debería hacerse lo contrario: explicar primero, tratando de persuadir, no de imponer; de sugerir sin pretender dominar. La reforma educativa debería ser una empresa colectiva" (En Meneses, 1991, p.131).

Ya para concluir el sexenio de Díaz Ordaz, la SEP publicó la obra " Aprender Haciendo " que contenía un conjunto de libros y cuadernos de trabajo para cada grado de primaria conteniendo una serie de ejercicio o actividades prácticas en forma de trabajo manual: rasgar, doblar, recortar, armar, etc., presentado en orden de dificultad. Dicha obra tiene los principios de la escuela activa y se apoya en las siguientes objetivos: " a) lograr que los niños comprueben por sí mismos la validez de los conceptos que se exponen en la cátedra, b) facilitarles el descubrimiento de sus aptitudes, c) familiarizarlos con el uso de herramientas fundamentales del trabajo humano.

No se trata de una nueva asignatura, sino de una técnica para desarrollar los temas de los planes y programas vigentes" ( Meneses, 1991, p.46).

El programa " Aprender Haciendo " pretendía formar en los alumnos conceptos de calidad, mantenimiento, administración y organización, así como las destreza motrices que ayudarían a la mejor adaptación a las demandas de la vida diaria.

En cuanto a educación superior existió una amplificación en las oportunidades y un notable crecimiento de nuevos centros de investigación educativa, por ejemplo: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), el Centro de Didáctica; los grupos técnicos de la Dirección General de Coordinación Educativa de la SEP y las nuevas unidades de la Educación Superior.

Otro aspecto de la Reforma Educativa fue la elaboración de los libros de texto que provocaron el surgimiento de grupos de investigación, como el del Colegio de México. También la creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), como instancia institucional con la finalidad explícita de promover y apoyar la investigación científica y tecnológica a partir de la creación de nuevos centros y del otorgamiento de financiamiento, para la formación de nuevos investigadores.

La reforma educativa de este sexenio había quedado en proyecto, como tantos otros planes del régimen, ya que, sin planificación adecuada fue un instrumento para frenar la función educativa y dificultó emplear los medios adecuados para la expansión del sistema educativo. La incapacidad de esta administración educativa (SEP) para llevar adelante la reforma anunciada y a pesar de elaborar e iniciar la reforma y tener el apoyo público y del presidente de la república, sólo llevo a despertar expectativas que nunca llegaron a concluir.

" La reforma educativa propuesta por el presidente de la República en su cuarto informe, a raíz del movimiento estudiantil (1968) -muestra del grado de concientización de los estudiantes ante los problemas nacionales-, consistía en un proyecto integral para resolver los problemas que aquejaban la juventud del país y motivaban su inquietud.

Tal reforma, a pesar del apoyo solemne del presidente Díaz Ordaz y de su aceptación ante la opinión pública, nunca se realizó y esta omisión constituye uno de los más serios errores de su administración. Lo peor del caso fue que llegó al extremo de darse por realizada la reforma cuando nunca pasó de su primera etapa " (Memenes, 1991, p.123). Quedo también sin solución el grave problema nacional del descontento juvenil que se delegó la responsabilidad a la próxima administración y además de llevar adelante la reforma educativa profunda e integral que requería la nación.

Sin embargo, no todo fue negativo en el sexenio. Pueden mencionarse los siguientes logros: a) El cambio de calendario escolar único en toda la República Mexicana, que permitió unificar los sistemas con respecto a la duración de los cursos y ahorrar a los alumnos años escolares perdidos por el cambio de residencia a otra entidad; b) se creó por cada secundaria de tipo académico una secundaria técnica y se dotó de laboratorios y talleres, colocandolos en condiciones propicias para aplicar los programas " Aprender haciendo" y " Enseñar produciendo "; c) Se distribuyeron millones de libros y cuadernos de trabajo gratuitos, así como, también una colección de textos de primero a sexto de primaria destinados a los maestros con el objeto de orientar la aplicación el principio pedagógico " Aprender haciendo " ; d) Introducción de la televisión educativa, donde los principales objetivos del programa eran llevar la enseñanza a todos los puntos del país, ya que sería un valioso auxiliar para la campaña de alfabetización y la enseñanza secundaria; e) Creación de la Dirección General de Educación Primaria del Valle de México para atender los problemas educativos de los municipios del Estado de México que rodean el Distrito Federal; f) En 1965 creó el Consejo Nacional de Planeación Educativa, al cual se le encargó elaborar un plan de 14 años, del que se entregó al secretario del ramo en 1968. La SEP inexplicablemente, ignoró aquél y ni siquiera explicó a la opinión pública porque se archivó dicho proyecto; g) Creación de un servicio radiofónico (estación XFET), para impartir cursos de canto y música instrumental a los niños; h) Impulso la Educación Física de la Niñez y Juventud, con actividades deportivas y de atletismo, etc.

#### 4) SEXENIO DEL LIC. LUIS ECHEVERRIA ALVAREZ ( 1970-1976 )

Como candidato a la presidencia Echeverría anunció la necesidad de una reforma educativa, sin mencionar ninguna referencia a la reforma de Díaz Ordaz: " Todos nuestros problemas desembocan o se relacionan con uno solo, el de la educación. Entendemos a nuestra revolución como un proceso de constante reforma, por lo que tiene sitio especial dentro de ella la reforma educativa. Ningún avance económico, ninguna mejoría social son posibles sin la educación popular, sin que lleguen al pueblo los beneficios de la cultura en sus diversos niveles [...] definimos la educación como la modelación del hombre del mañana [...] si el sufragio del pueblo de México nos apoya, realizares una reforma educativa profunda e integral, en todos los niveles, con la colaboración de maestros y de los diversos sectores de nuestra sociedad " ( En Menses, 1991, p. 171).

Durante su discurso de toma de posesión reiteró este objetivo: " Una auténtica reforma educativa exige revisar, profunda y permanentemente, los objetivos, los conceptos y las técnicas que guían la docencia. Desconfiemos de los cambios espectaculares y las decisiones arbitraria. La reforma que iniciaremos no será fruto de una imposición burocrática. Surgirá de cada aula y estará fundada en la veracidad y el diálogo " ( En Menses, 1991, p.172).

La Reforma Educativa estaba apoyada por instancias gubernamentales y no gubernamentales, tales como la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, la Asociación Nacional de Universidades de Institutos de Enseñanza Superior, la Universidad Autónoma de México y el Centro de Estudios Educativos, entre los más importantes.

Todas las acciones del ramo se consideraban como " *reforma educativa*", así como la creación de nuevas instituciones, renovación de los libros de texto y la expansión del sistema escolar.

La reforma se presentó como un proceso permanente, orientado a promover la educación nacional y proyectarla sobre las transformaciones indispensables de la sociedad mexicana.

La reforma se puso en marcha desde los primeros días del sexenio teniendo las siguientes características: " Fundada en el diálogo, la participación y el consenso; integral en cuanto que abarcara todos los niveles y formas de la educación, incluyendo especialmente la extraescolar; unida a un proceso permanente que ampliara y orientara el sistema educativo; guiada por principios congruentes con " la apertura democrática, y con la actualización mediante nuevas técnicas, para llegar a todos los grupos sociales y hacer popular la educación; y centrada en el maestro, considerado "factor primordial de la educación", pero enfatizando el papel activo del alumno en el aprendizaje " ( En Meneses, 1991, p.172 ).

La reforma educativa de 1970 intento cubrir 3 aspectos fundamentales: a) La actualización de los métodos, técnicas e instrumentos para dinamizar el proceso enseñanza-aprendizaje; actualizar a los maestros; impulsar la investigación educativa; hizo énfasis en el aprendizaje como proceso, la actitud crítica, la orientación de la educación para el cambio, la conciencia histórica, el método científico y en la insistencia en la relatividad de los diversos tipos de conocimientos.

b) La modernización interna de la SEP, la descentralización administrativa, la automatización del registro escolar y de la información estadística, además de los estudios y modelos de diagnóstico y pronóstico del sistema educativo.

c) La extensión de los servicios educativos a una población tradicionalmente marginada, mediante la aplicación sistemática de medios pedagógicos modernizados.

Para realizar la reforma, se estableció la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, donde promovió desde seminarios, mesas redondas, conferencias, diálogos con Centros de Educación Superior, estudiantes, padres de familia, maestros, comunidades rurales, especialistas en el ramo de educación, etc., para formar las directrices del funcionamiento del sistema escolar.

Según la Comisión coordinadora, la reforma educativa debía contener las siguientes características: " expandir el sistema educativo para absorber la demanda insatisfecha de 6 7000 000 niños y adultos; atender preferentemente a los grupos marginados; acrecentar la permeabilidad del sistema; implantar y

legalizar la educación extraescolar; democratizar el sistema; y promover la superación del magisterio. Asimismo, se procuraría hacer la primaria más formativa que informativa y basarla en los principios de la escuela activa; disminuir el número de alumnos por maestro; mejorar las condiciones materiales de los edificios; adaptar los horarios a la vida de la comunidad; reorganizar el servicio de escuelas de circuito o de aulas móviles, complementado con la radiodifusión, incrementar los servicios educativos a niños atípicos física y mentalmente; multiplicar los centros de educación de adultos; y otros semejantes"

(En Meneses, 1991, p.174). Con respecto a los métodos, propusieron utilizar los que promovieran la creatividad y el pensamiento crítico, así como, atender a los niños sobredotados; establecer escuelas nocturnas de primaria para adultos, crear un centro nacional de material didáctico y modificar los criterios aplicados en la elaboración de los libros de texto gratuito. La comisión previno el atraso en el cuadro general de la educación, ya que, en otros países estaba reducido a tres niveles: inicial, básica y superior, mientras en México eran varios ciclos, por lo que se sugirió integrar un nivel de educación básica con preescolar, primaria y secundaria, y agrupar los conocimientos de la siguiente forma: matemáticas, lengua nacional o extranjera, ciencias naturales, ciencias sociales, educación artística y educación física. También insistió en que la educación extraescolar podría contener las siguientes formas: educación materno-infantil familiar; educación vocacional ; capacitación profesional de trabajadores, adiestramiento; perfeccionamiento y superación profesional; educación básica para adultos; cultura popular y desarrollo de la comunidad.

" El documento final de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa (1971), constituye un auténtico diagnóstico del estado de la educación pública y sugiere oportunas recomendaciones para su mejor desarrollo. Completa y profundiza en muchos aspectos el de 1968 que no llegó a ponerse en práctica" (Meneses, 1991, p.176).

La Reforma educativa de 1970 pretendió combatir el problema de la deserción estudiantil en todos los ciclos del aprendizaje, por lo que se introdujo el sistema de enseñanza abierta en primaria (adultos), secundaria y preparatoria, permitiéndose así la recuperación de muchos jóvenes o adultos analfabetos y además de ser una alternativa a la escolaridad rígida y asfixiante

El régimen de ese sexenio postulaba que los métodos educativos no podrían ser rígidos, sino flexibles; no acentuarían la información solamente de los libros, sino la experiencia; no favorecerían la memorización, sino la capacidad de observación, análisis y síntesis; no proporcionarían el conocimiento ya elaborado, sino impulsarían al educando aprender por sí mismo y estimularían la creatividad.

En el segundo año del régimen de Echeverría, Antonio Lara Barragán hizo mención que las escuelas oficiales trabajaban 135 días de los 365 de año, del cual solo se aprovechaba el 36% del tiempo y el resto (64%) se dedicaba a vacaciones y días de asueto por diversas celebraciones. De esta reflexión surgió la idea de ampliar el calendario, que finalmente la SEP distribuyó 70 000 ejemplares del calendario escolar para el año electivo 1974-1975 donde se trabajaría 195 días en las escuelas primarias y 236 en el sistema de educación media superior.

En 1973, se efectuó la adecuación entre el artículo 3º de 1946 y la Ley Federal de Educación, conforme la reforma educativa propuesta en 1970. La SEP se dedicó desde entonces, a dirigir, ampliar, coordinar y diseñar las acciones y los servicios educativos.

En la educación media superior se propició la creación de dos Colegios: el Colegio de Ciencias Humanidades (1971) dependiendo de la UNAM, donde el principal objetivo era que el alumno " aprenda a aprender " con sentido crítico; el Colegio de Bachilleres (1974) a cargo de la SEP, con el objeto de resolver el problema de la población egresada de la Secundaria y con deseos de ingresar a la Preparatoria o Vocacional.

" La política educativa de la administración del Licenciado Echeverría procuró inspirarse en una filosofía de cambio, avance novedoso e importante con respecto a otros sexenios. Por otra parte, es lamentable que, en su quehacer político, el gobierno no haya sido congruente con los valores propuestos en la educación" (En Meneses, 1991, p. 329).

Otras importantes innovaciones del régimen fueron: la creación de la Subsecretaría de Planeación Educativa, la Universidad Metropolitana, la Dirección General de Educación Especial; el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación, el Instituto de Investigación Educativa; el Fondo Nacional para el Desarrollo de la Danza; la Dirección General de Mejoramiento

Profesional para el Magisterio; el Consejo Nacional de Fomento Educativo; el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, la Escuela Nacional de Estudios Profesionales de Cuautitlán, Ixtacala y Acatlán (UNAM) y Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH). También se inició la descentralización de la labor educativa; se promovió la actividad artística, tanto en la capital como en los estados de la República, con funciones de teatro, ópera y danza, así como conciertos, conferencias, exposiciones y recitales; se impulsó a enseñanza tecnológica y la creación de escuelas para el aprovechamiento de recursos marinos; el cultivo de la investigación educativa; el tiraje de 543 millones de libros de texto gratuitos, 200 millones más que en los 10 años anteriores; se preocupó por mejorar la formación de los maestros en las escuelas normales, con la reestructuración de los programas de estudio y por disminuir las diferencias entre los sueldos de maestros de distinta jerarquía; se reglamentó el proceso de evaluación y exámenes en todas las escuelas dependientes de la SEP, del cual estableció realizar una evaluación del aprendizaje en forma continua y basar la calificación final del curso en el conjunto de las evaluaciones mensuales realizadas durante el año, asimismo, se modificó la escala numérica de calificaciones: 10 y 9 = E (Excelente), 8 = MB (Muy Bien), 7 = B (Bien), 6 = R (Regular), 5 y 4 = NA (No acreditó); y se promulgó la Ley Federal de Educación para Adultos.

## 5) SEXENIO DEL PRESIDENTE JOSE LOPEZ PORTILLO ( 1976-1982 )

La crisis económica que afectó al país en 1976 y las consecuencias políticas y sociales de la misma, reclamaban soluciones más completas. El gobierno electo del sexenio 1976-1982 propuso e impulsó nuevos programas, proyectos y planes de desarrollo en todos los sectores. El Sector Educativo también estaba en crisis, pues el crecimiento acelerado de la matrícula hizo poner más atención en la construcción de escuelas, que en la calidad de la educación y en la preparación de un gran número de maestros.

El 10 de Enero de 1977 en una visita al Presidente José López Portillo, donde asistieron las autoridades de la Secretaría de Educación Pública y los representantes del Magisterio y de las Universidades, se propuso la iniciativa del "PLAN NACIONAL DE EDUCACION". En la ceremonia del 5 de Febrero de 1977 donde se festejaba el sexagésimo aniversario de la Constitución Política de México, el Presidente José López Portillo puso en marcha los trabajos de la Comisión que formuló el Plan de Nacional de Educación. Teniendo como Secretario de Educación Pública al Lic. Porfirio Muñoz Ledo convocó a las Instituciones que por Ley o por Estado son órganos consultivos del Gobierno de la República en materia educativa y se elaboró, en consulta con ellos, una agenda y una metodología de trabajo, que sirvió de base para los trabajos de la Comisión para el Plan Nacional de Educación. Al principio se realizaron estudios de diagnóstico y propuestas de programas; pero no se llegaron a definir prioridades, ni a comprometer metas.

En diciembre de 1977 al cambiar el titular de la Secretaría de Educación Pública, y al ingresar el Lic. Fernando Solana Morales se realizó una reformulación del Plan Nacional de Educación y se crearon las Delegaciones Generales de la SEP en los estados, para coordinar, administrar y planear los servicios educativos federales en los estados, en estrecha vinculación con los órganos centrales que se habrían de transformar en unidades responsables de normas, controlar y evaluar los servicios educativos a nivel nacional.

La filosofía de dicho Plan era "enmarcar al hombre en la libertad, la justicia y su realización plena como individuo y ser social. Conjuga las aspiraciones políticas del mexicano dirigidas hacia una democracia fundada en su mejoramiento integral, para la independencia y la autodeterminación. Reafirma y protege los contenidos sociales y las formas culturales de la Nación. Fundamenta en la ciencia la lucha contra los abatimientos que obstaculizan nuestro progreso, combatiendo la ignorancia, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios y las consecuencias que de ellos derivan. Al mismo tiempo, proclaman la convivencia humana en el amor a la Patria, la solidaridad nacional y la fraternidad internacional" ( Plan Nacional de Educación, 1977, p. 15 ).

El quehacer educativo es formar al hombre, capacitarlos para el trabajo, la convivencia fecunda, la formación de actitudes de cooperación y participación política y social, la dignificación de la persona, la orientación del comportamiento humano, el estímulo a la iniciativa y actitud crítica y la calidad del servicio.

Dichos planteamientos del Plan Nacional de Educación se concretan en cuatro objetivos:

#### **\* AFIRMAR EL CARACTER POPULAR Y DEMOCRATICO DEL SISTEMA EDUCATIVO.**

El estado mantendrá la responsabilidad de planear, organizar, orientar, dirigir e impartir la educación pública, creando condiciones de igualdad que garanticen la enseñanza primaria gratuita, obligatoria y eficiente para todos los mexicanos.

Mediante la creación de diversas opciones de estudio y capacitación, los mexicanos sin distinción de edad, sexo y condición social tendrán la oportunidad de desarrollar todas sus capacidades, y se les facilitará el acceso de la educación con carácter prioritario a los grupos marginados, mediante la adaptación de calendarios, horarios, planes y programas de estudios de acuerdo a las necesidades de la comunidad. Con los grupos indígenas se utilizará como elemento didáctico la lengua nativa y se estimulará la adquisición y el dominio de la lengua nacional

A través de la educación se fortalecerá el diálogo permanente con la comunidad, promoviendo la participación consciente en el análisis y solución de los problemas educativos.

**^ ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACION Y LA EFICIENCIA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.**

Para alcanzar este objetivo, el Estado impulsará el desenvolvimiento de las capacidades del hombre para percibir su realidad individual y el papel que desempeña en la sociedad, a fin de que pueda adquirir el conocimiento objetivo del país y emprender las acciones necesarias y responsables. Formará un mexicano apto para pensar y actuar reflexivamente, conocedor de su realidad política, social y económica, y preparado para enfrentar con decisión responsable la solución de sus problemas y de su país.

" Promoverá el perfeccionamiento permanente de los servicios educativos. Para este fin, fomentará la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la difusión de la cultura, de manera que respondan a las necesidades del desarrollo nacional independiente. Se evaluarán constantemente, de acuerdo con la investigación pedagógica y la experiencia de los maestros, los planes, programas y metodologías, así como la estructura y organización del sistema, adecuando con sentido instrumental los contenidos de la educación a los problemas reales del individuo, de la familia y de la comunidad" ( Plan Nacional de Educación, 1977, p. 19 ).

Mejorará la extensión y calidad de los servicios escolares y extraescolares y garantizará la utilización y el rendimiento óptimo de la capacidad del sistema educativo.

Mejorará la calidad profesional del magisterio en cuanto a la formación, capacitación y actualización en todas las modalidades, grados y especialidades.

**^ DESTACAR LA DIGNIDAD Y EL VALOR SOCIAL DEL TRABAJO Y VINCULAR EL SISTEMA EDUCATIVO AL DESARROLLO ECONOMICO Y SOCIAL.**

Para alcanzar este objetivo, el Estado fortalecerá la convicción de la dignidad y el valor social del trabajo, mediante el desempeño consciente y sistemático de actividades atrayentes y estimulantes, de beneficio individual y colectivo. Orientará las actividades pedagógicas hacia la protección de la salud individual y pública, el fortalecimiento del vigor físico, el sano goce de la creación y los valores artísticos, la conversación del equilibrio ecológico, el mejoramiento de la comunidad y el estímulo a la capacidad creadora.

Fomentará el aprovechamiento del tiempo libre de la población rural y urbana en actividades complementarias de su economía, de sana recreación y de prácticas de comunicación y solidaridad sociales.

Capacitará para el trabajo en todos los tipos y modalidades del sistema, mediante la aplicación adecuada de tecnologías y formas de organización cooperativa y de solidaridad social.

**\* COMPROMETER LA ACCION DE TODOS LOS SECTORES DE LA SOCIEDAD EN EL ESFUERZO EDUCATIVO NACIONAL, LA DIFUSION DE LA CULTURA Y LA CAPACITACION PARA EL TRABAJO.**

Para alcanzar este objetivo el Estado \* adecuará el sistema educativo conforme a los principios rectores del Artículo 3o Constitucional, a la desconcentración que exigen las características regionales de la República, y satisfacer así, con mayor eficiencia, los requerimientos del servicio en cuanto a demanda, organización, administración, cobertura territorial y poblacional, dirección y supervisión.

Propiciará que los padres de familia, los maestros y los ciudadanos en general, unidos en un empeño común, proporcionen toda la colaboración multilateral posible a fin de que tanto en el hogar, como en la escuela y la sociedad, se comprendan, atiendan y respeten los derechos, intereses, necesidades, aspiraciones y motivaciones que deciden el comportamiento de los niños, adolescentes y jóvenes, mediante un trato que favorezcan su desenvolvimiento integral.

Impulsará una educación permanente a cuyo desarrollo concurren todos los sectores de la población. Dentro de este propósito, los empresarios contribuirán también a la investigación científica y tecnológica y a la capacitación de sus trabajadores, actividades que redundarán en una mayor productividad" ( Plan Nacional de Educación, 1977, p. 22 ).

Fortalecerá la educación escolar y extraescolar, mediante el empleo de los medios de comunicación social ( prensa, radio, teatro, cine y televisión ) e integrará las acciones educativas de las diferentes agencia gubernamentales, para el desarrollo y mejoramiento económico, cultural, social y político.

Para cumplir los cuatro objetivos generales propuestos en el Plan Nacional de Educación se realizó una programación tomando en cuenta los siguientes puntos: Expansión, distribución e integración de los servicios del sistema educativo; problemas del financiamiento de la gratuidad de la educación que imparte el Estado; formas de participación de la comunidad nacional; nuevos mecanismos de sostenimiento educativo; libros de texto gratuitos; atención especializada a las comunidades de población indígena; atención a comunidades marginadas, rurales y urbanas; compromisos del sistema educativo y los sectores de la sociedad para el cumplimiento de la doctrina contenida en el artículo 3o. Constitucional; formas para lograr el óptimo rendimiento educativo; formación académica del magisterio, capacitación, mejoramiento y actualización; evaluación y mejoramiento de planes y programas de estudios, métodos de enseñanza, recursos educativos, formas de organización y funcionamiento escolar; los problemas del rendimiento educativo y sus soluciones técnicas; evaluación del rendimiento educativo; sistema de control y acreditación; la educación para el trabajo; la promoción y fortalecimiento de la investigación científica educacional y su difusión; responsabilidad y coordinación del Estado Mexicano en materia Educativa; la sociedad , la familia y la escuela. Responsabilidades de los padres de Familia y de la comunidad educativa, participación de los medios de difusión en el fomento de los valores objetivos nacionales establecidos por el artículo 3o. Constitucional; responsabilidad de las instituciones culturales y sociales en el mejoramiento moral, cívico y cultural de la población; participación de los sectores productivos en el desarrollo educativo; la capacitación permanente de los

recursos humanos y responsabilidad de las empresas y los sindicatos en materia educativa; desconcentración administrativa de las funciones de la Secretaría y Modernización de los sistemas de administración de los recursos humanos.

Este sexenio le dió mucha importancia a los grupos marginados pues lanzó el Programa de Primaria para todos los niños, con el lema "EDUCACION PARA TODOS" que pretendía reducir en un lapso de dos a cuatro años la desigualdad educativa. El objetivo principal de este programa fue que todos los niños mexicanos tuvieran la posibilidad de iniciar y culminar sus estudios primarios, así también fomentar la educación bilingüe entre la población adulta, y capacitar permanentemente para el trabajo. Para llevar a cabo esta tarea, se contó con la colaboración de diversas agrupaciones representativas, es especial, con el Voluntariado Nacional, que trabajaron desinteresadamente en apoyo a los programas educativos del gobierno.

El Gobierno Federal con el apoyo de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior, formularon el Plan Nacional de Educación Superior, que abordó aspectos de financiamiento y administración de las Universidades; de superación académica; de investigación científica; de legislación en materia de educación superior y profesiones; de servicio social y orientación vocacional; de programas de educación media superior; de carreras de post-bachillerato y además de la creación de un Sistema Nacional Integrado de Información de la Educación Superior.

El Plan Nacional de Educación Superior también perseguía la utilización eficiente de los recursos destinados a ese nivel y hacer compatibles las necesidades regionales con la calidad de la oferta educativa.

Ante el problema de mejorar la calidad de la educación superior y en concreto la formación del Maestro, se inauguró la Universidad Pedagógica con el objeto de contar con un centro educativo de nivel superior que permita dar a la profesión de educador el sitio que socialmente le corresponde y ampliar su preparación profesional.

Una de las preocupaciones importantes de este sexenio era el vincular los programas del Estado, con los de la Educación Media y Superior, y con los de la planta productiva, ya que, las acciones de las tres instancias fueron encaminadas a Capacitar y Educar para producir mejor. " La capacitación y el adiestramiento deben, pues, incorporarse a la educación desde el nivel básico que se imparte a los adultos que por situaciones circunstanciales no tuvieron la oportunidad de asistir al aula escolar. De esta manera, al tiempo que se prepara al individuo con conocimientos y habilidades para su trabajo y se le acredita formalmente la respectiva escolaridad, se reduce la brecha entre él y las nuevas generaciones que llegan a los centros laborales con más altos niveles de educación. Y para cumplir con las disposiciones legales en materia de capacitación y adiestramiento, las Secretarías de Educación y del Trabajo han definido las tareas comunes para las áreas educativa y laboral" ( 5o. Informe de Gobierno, 1981, pp. 345 y 346 ). La Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento (UCECA) capacitó en ese sexenio a 231 mil trabajadores del área industrial y se servicios; y en coordinación con las dependencias y organizaciones del sector Agropecuario a un millón 054 mil 600 campesinos.

Otras importantes innovaciones del régimen fueron: Se crearon 12 nuevos planteles del Colegio de Bachilleres, que permitieron ofrecer una capacidad de 17 000 alumnos de primer ingreso cada semestre; se abrieron las dos primeras tiendas Sindicales que beneficiaron a las familias de cerca de 500 000 trabajadores de la educación, en 1978 se fundó el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), organismo descentralizado responsable de ofrecer una formación profesional técnica postsecundaria, de carácter terminal; se estableció el Consejo Nacional de Recursos para la Atención de la Juventud, como órgano coordinador de todos los programas que desarrollan las diversas Instituciones del Gobierno Federal en favor de la Juventud Mexicana; se restauró el Parador en Chichén-Itzá y los Museos Baluarte de la Soledad, en Campeche y del Obispado, en Monterrey, N.L.; en 1979, se creó el Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal que regula el flujo de estudiantes de las normales de primaria con el fin de asegurar que el número de egresados corresponda a las necesidades reales del sistema educativo.

Se creó el Instituto Nacional para la Educación de los adultos en 1981, con el propósito de integrar las acciones dispersas de la educación de los adultos e impulsar el Programa Nacional de Alfabetización, se incremento la matrícula de educación preescolar, ya que se atendió el rezago de años anteriores y se diseñó un nuevo programa, que entró en vigor en el ciclo 1981-1982 donde se hicieron libros para el maestro, el niño y los padres de familia; la educación básica se aumento a 10 grados, incluyendo el de preescolar que nivela las deficiencias con que entran los niños a la primaria y también se modificaron parcial o totalmente los programas y libros y se elaboraron los textos y programas integrados del primero y segundo grado; para elevar la calidad de la educación normal se ha formulado un nuevo plan de estudios que incluye un bachillerato pedagógico de tres años como requisito para la formación del magisterio; en Bachillerato se estructuró un tronco común de estudios; para fomentar la descentralización de la investigación se ha promovido el establecimiento de Centros de Investigación en las áreas de la Salud, la Energía, la Alimentación, La Educación, Las Comunicaciones y Transportes y la Vivienda, en los mismos lugares donde se presentan los problemas a estudiar. Para difundir la cultura se crearon 150 módulos de distribución y venta de libros, además del correo del libro; la red de bibliotecas públicas del país se incremento en más del 30% con relación a las que había en 1976, o sea, se construyeron 49 nuevas bibliotecas; se abrieron 1800 salas de cultura; el Fondo Nacional para Actividades Sociales (FONAPAS) apoyó la creación de nuevas ágoras, teatros, museos y bibliotecas; se inauguró el Centro Cultural de Tijuana, que resalta la importancia del intercambio cultural con los Estados Unidos; en cuanto a la radio y la televisión se alcanzó en 1981 una producción semanal de más de 120 horas de programas de televisión y 100 horas de radio, con el fin de difundir los programas educativos y culturales; EL Instituto Nacional de Bellas artes enriqueció los acervos museográficos de la provincia y acrecentó el número y calidad del sistema nacional de las casas de cultura; se inauguró el Museo Nacional de las Intervenciones, el Museo Nacional de Arte y el Templo Mayor y Centro Histórico de la Ciudad de México; se consolidó el Consejo Nacional del Deporte mediante el establecimiento de los consejos estatales responsables de la coordinación de las actividades en las distintas entidades del país.

Se elaboró el Programa Nacional de Ciencia y Tecnología 1978-1982 con el fin de preparar a la comunidad científica y para unir oferta y demanda tecnológica y vincular así, los centros de investigación científica y tecnológica, las Instituciones de Educación Superior y las Empresas productivas; se crea el Registro Nacional de Instituciones Científicas y Tecnológicas y la expedición de la Nueva Ley sobre el Control y Registro de la Transferencia de Tecnología y el Uso y Explotación de Patentes y Marcas; en cuanto a la investigación se estableció cuatro nuevos programas indicativos de desarrollo tecnológico: el energético, el de la industrias metal-mecánica, el de la industria eléctrica-electrónica y el de la industria química; se creó la creación de polos de Desarrollo Científico y Tecnológico como los de Ensenada, Baja California Sur, Guanajuato, Mérida, Querétaro, San Luis Potosí y Saltillo. La Comisión Coordinadora del Servicio Social de estudiantes de Instituciones de Educación Superior (COSSIES) elaboró un Plan General para el Servicio Social de Pasantes y 31 Planes que corresponden a cada uno de los estados, donde se ha podido vincular a los pasantes a 73 programas de Gobierno; el Programa de Castellanzación y primaria bilingüe para niños indígenas implicó la construcción de 185 nuevos albergues y la traducción de libros de lectura a 25 lenguas indígenas; se establecieron 16 nuevos Centros de Rehabilitación y Educación Especial, para dar cumplimiento a los programas del Año Internacional del Inválido y de las Personas con Requerimientos de Educación Especial; Se instalaron 36 Casas Escuela SEP-COPLAMAR, donde se ofrece la oportunidad educativa los menores que habitan en comunidades que llegan a tener sólo 3 niños en edad escolar, ubicadas en lugares de difícil acceso, así como a miles de niños perteneciente a familias que perciben menos del salario mínimo o son migrantes estacionales por razones de trabajo. Las Casas Escuelas proporcionan durante el ciclo escolar, hospedaje, alimentación y apoyo extraescolar de carácter tecnológico artístico y físico a infantes que de otra manera jamás tendrían acceso a la educación.

## 6) SEXENIO DEL PRESIDENTE MIGUEL DE LA MADRID HURTADO ( 1982-1988 )

El Gobierno del Presidente De la Madrid " parte de una concepción amplia de la cultura, entendiéndola como el proceso de enriquecimiento, afirmación y difusión de los valores propios de nuestra identidad nacional y como el proceso de participación democrática de los individuos, de los grupos y de las comunidades en la creación y disfrute de los conocimientos. Es por ello que la cultura es un puente de conexión entre nuestra ideología y la esencia del progreso democrático que es la participación y la comunicación entre el gobierno y el pueblo " ( 1er. Informe de Gobierno, 1983, p. 79 ). Uno de los propósitos de este gobierno fue la **RENOVACION MORAL** que también fue proyectada a la educación. Y en aquel tiempo la Renovación Moral en la educación era la sustancia ética que debía informar y conformar la educación. De aquí que la escuela tenga que ser escuela de valores tales como: la libertad, la democracia, la convivencia respetuosa de distintos modos de pensar, la solidaridad social, el civismo y la dignidad propia y ajena. Valores que incluyen rectitud en el proceder personal, que es honradez, honestidad, lealtad a sí mismo y a los demás y entrega a la verdad como valor supremo.

El sistema educativo mexicano creció a un ritmo acelerado que propició una situación de crisis que se complicó con otros factores sociales. En sexenios anteriores se emprendieron Reformas, pero la situación de crisis educativa siguió vigente. Como respuesta a la demanda de mejorar la educación, el Presidente Miguel de la Madrid convocó a los mexicanos a realizar una **REVOLUCION EDUCATIVA** para fortalecer los valores fundamentales de los mexicanos; remover rutinas viciosas; fortalecer nuestra independencia, ya que, no puede haber independencia política y económica sin una razonable independencia cultural; combatir la ineficiencia administrativa; adecuar las formas de trabajo a las necesidades actuales; tener una educación de calidad, que nos lleve a una educación para la libertad, educación para la democracia y educación para fincar las bases efectivas de una sociedad más igualitaria. Lo que propone la Revolución Educativa no es realizar simples y superficiales reformas, parches o remiendos. El propósito es remover las caducas estructuras del sistema educativo para crear otras y mejores adecuadas a la realidad

La Revolución Educativa responde a la demanda de contar con más y mejor educación." No podríamos habernos conformado con otra reforma más; pero como no somos conformistas, no queremos simplemente flotar ante los problemas; los queremos resolver desde su raíz. Por eso precisamente nos empeñamos en llevar a cabo una revolución, desde la educación preescolar hasta la superior. De una a otra percibimos carencias e (hay que decirlo) irritantes simulaciones. Ante la presente crisis vamos a combatir males seculares, corregir errores reiterados y dotar de congruencia a un sistema que hoy por hoy parece incoherente: Nadie ni nadie nos detendrá en la Revolución Educativa" ( De la Madrid, 1984a, p. 2 ).

La Revolución Educativa requiere desterrar las prácticas que buscan convertir la educación federal en un sistema cerrado; de más calidad; de una descentralización educativa; de una superación académica; de vincular la docencia con la investigación; de evitar la peligrosa deserción escolar; de fomentar la investigación científica y humanista; de enmendar los desniveles entre educación rural y urbana y combatir el analfabetismo.

" Convocamos a la Revolución Educativa para que con ella el mexicano pueda engrandecerse y elevarse, practicando toda su vida la inacabable autoeducación. Comprender esta situación y contribuir a la Revolución Educativa es tarea primordial del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Son los propios maestros quienes demandan la superación académica y una mejor formación permanente. Por consiguiente, se han ampliado y se ampliarán aún más las posibilidades de capacitación y desarrollo profesional del magisterio" ( De la Madrid, 1984a, p. 3 ). Para llevar a cabo la Revolución Educativa es necesaria la participación activa de los Maestros, Pedagogos, Padres de Familia, la Comunidad Universitaria, a los intelectuales, a los artistas, etc., ya que, la educación no se limita a la escuela, sino es responsabilidad de todos.

" La Revolución Educativa tiene que acelerar el ritmo de la acción en la educación; afianzar lo bueno, corregir lo erróneo y obsoleto, modificar estructuras y hábitos e introducir nuevos instrumentos y programas. La Revolución Educativa nos exige actitudes dispuestas al cambio y nos obliga a superar resistencias de intereses creados que se aferran a rutinas o estructuras que debemos superar.

Las acciones principales que se han emprendido son las siguientes:

\* Revisión de la enseñanza normal, si queremos revolucionar la educación tenemos que mejorar la formación y capacitación de los Maestros. A ello obedece la elevación de la profesión pedagógica al nivel de Licenciatura y la consecuente implantación del bachillerato, así como los importantes ajustes en los programas de estudios.

\* Revisión de los planes y programas de estudio de educación básica para integrarlos pedagógicamente y para hacer posible la educación básica de diez grados como derecho social universal.

\* Revisión y mejoramiento de los libros de texto gratuitos, iniciándose el proceso por los contenidos relacionados con la afirmación de los valores nacionales. Debemos reforzar el estudio de nuestro idioma, del civismo, la historia y la geografía.

\* Ampliación del uso de la televisión y la radio en la enseñanza primaria y secundaria y en la difusión de la cultura nacional y en el conocimiento de nuestra realidad. Los medios masivos de comunicación deben apoyar nuestro Proyecto Nacional.

\* Apoyo a los programas de elevación del nivel académico de las universidades y escuelas técnicas, fomentando la regionalización del esfuerzo en educación e investigación.

\* Formación de un Sistema Nacional de Investigadores.

\* Impulso a programas para igualar la calidad de la enseñanza en el medio rural respecto al urbano, con especial atención en la enseñanza bilingüe y bicultural a los grupos indígenas.

• Establecimiento de Programas de Protección y Estímulos a las Artesanías y Culturas Populares.

• Establecimiento del Programa Cultural de las Fronteras

• Creación de la Red Nacional de Bibliotecas

• Ampliación del Programa de Ediciones

• Estímulo a la Enseñanza abierta no escolarizada

• Descentralización educativa, como medio para aumentar la eficiencia de su administración e involucrar más activamente a las comunidades locales en el proceso educativo. Con base en el decreto que expidió el 20 de marzo pasado, se han suscrito ya 12 convenios con gobiernos estatales para plantear las modalidades y mecanismos para la prestación coordinada de los servicios federales y estatales de educación, determinándose la formación de consejos estatales de educación pública. A partir de estos convenios, las entidades federativas podrán asumir gradualmente tareas específicas en la educación, en tanto que la Federación mantendrá sus facultades en materia de planes y en lo concerniente al control, supervisión y evaluación del sistema. Los derechos individuales y colectivos de los maestros serán escrupulosamente respetados.

• Atención reforzada a grupos indígenas" ( 2do. Informe de Gobierno, 1984c, p. 130 ).

Dentro de la Revolución Educativa de este sexenio también se realizaron las siguientes actividades: Cumpliendo el propósito de la descentralización, los cursos intensivos de verano que solamente se impartían en la Escuela Superior de la Ciudad de México, se abrieron cuatro Normales más en zonas donde se genera mayor demanda de estos cursos.

Se le confió a la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, en conjunción con las autoridades educativas nacionales, elaborar un Plan Nacional de Educación Superior que corresponda con las necesidades e ideales de México; la creación del Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988; Ampliación del acceso a los servicios educativos a todos los mexicanos, atendiendo principalmente a las zonas y grupos desfavorecidos; la ampliación de la Educación Preescolar; disminuir el analfabetismo; elevar la cobertura al 100% en 1988 en la educación secundaria; apoyar el crecimiento de la educación superior, tanto universitaria como técnica; se puso en marcha el Foro Nacional sobre Educación Básica que forma parte de un proceso de consulta nacional, con el objeto de recoger opiniones, criterios y recomendaciones que desde el aula hace el maestro, desde su comunidad hace el padre de familia y las que hace el investigador y el estudioso en esta rama; se creó también el Sistema de Investigación y Educación de Posgrado Tecnológico Agropecuario; por medio del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE) y de los Convenios Unicos de Desarrollo, se construyeron 34 mil 653 espacios educativos como aulas, laboratorios, talleres y anexos; se abrieron nuevos museos regionales en Campeche, Chiapas, Estado de México, Sonora, Veracruz, Cozumel y Tabasco; se puso en funcionamiento el Consejo Consultivo Nacional del Instituto Nacional Indigenista, integrado exclusivamente por indígenas, quienes participan en la elaboración y ejecución de sus propios programas educativos " La Revolución Educativa es un proceso continuo de cambios o modificaciones cualitativos, sucesivos, pero firmemente encaminados a transformar la escuela, la enseñanza y la investigación, acrecentándolas, mejorándolas y renovándolas, y sobre todo, integrándolas en un sistema coherente. La educación está regida, en el fondo, por la imagen que se tenga del hombre. La nuestra es la de un hombre afirmado en la libertad, dignidad y solidaridad democrática y persigue un nacionalismo enmarcado en los valores universales. La doctrina básica de la Revolución Educativa es la señalada por el artículo 3o de la Constitución. De ahí que un postulado fundamental de la Revolución Educativa es convertir la legalidad en realidad para transformarla. Esta tarea no es por cierto fácil por las inercias y desviaciones que se han generado en el transcurso del tiempo" ( 2do. Informe de Gobierno, 1984c, pp. 128 y 129 ).

## 6) SEXENIO DEL PRESIDENTE CARLOS SALINAS DE GORTARI (1988-1994)

En el gobierno del presidente Carlos Salinas de Gortari se está empleando en diversos sectores de la vida nacional, el término de *modernización*, por lo que, en el ramo educativo también era necesario una modernización, ya que el desarrollo del país exige una educación de calidad.

El sistema educativo mexicano ha puesto mucho esfuerzo y empeño en resolver los problemas de la cobertura de la educación básica. Sin embargo, los desafíos del mundo y el creciente desarrollo demográfico

no hace reconocer las limitaciones actuales del sistema educativo nacional. " Los resultados del XI Censo General de Población y Vivienda, relativos al año de 1990, permiten apreciar limitaciones muy serias de la cobertura educacional en lo que se refiere a alfabetización, acceso a la primaria, retención y promedio de años de estudio, y esto acentuado con disparidades racionales muy marcadas " (Acuerdo Nacional, 1992, p.4). El aumento de los recursos y el gasto público significa una ampliación en la cobertura educativa, pero no implica el mejoramiento de la calidad de la educación, por lo que es importante tomar en cuenta otros elementos para que se obtengan efectos favorables en la calidad educativa, como son: los contenidos y materiales educativos; la motivación y preparación del magisterio. Otro reto a resolver es la centralización y las cargas burocráticas del sistema educativo, del cual deben cambiar para atender con eficacia la nuevas exigencias del desarrollo nacional.

También es importante rectificar la tendencia en estos últimos años en reducir el número de días efectivos de clases en el año escolar. Por lo que, entre " más recursos, más días de clases, programas idóneos, mejores libros de texto y maestros adecuadamente estimulados, podrían tener efectos imperceptibles en la cobertura y la calidad educativa, si no se dan a través de un sistema que supere los obstáculos e ineficiencias del centralismo y la burocracia excesiva que aquejan al sistema educativo nacional " (Acuerdo Nacional, 1992, p.6).

Ante este panorama y la preocupación por el quehacer educativo, el camino hacia la modernización educativa se inició formalmente el 16 de enero de 1989 con la Consulta Nacional para la Modernización de la Educación. El Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) se encargó de organizar 1,312 foros municipales, 83 regionales, 32 distritales y 14 especializados, en los que se captaron 65,560 propuestas provenientes de profesores en servicio, alumnos, padres de familia, especialistas, investigadores y representantes de organizaciones sindicales, obreras, campesinas y empresariales. Las propuestas captadas permitieron integrar el Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994, que presentó el Presidente de la República, el 9 de Octubre de 1989 en la ciudad de Monterrey.

En 1990 se continuó la consulta en todo el país para instrumentar la modernización en preescolar, primaria y secundaria. En ella participaron profesores y educadoras, padres de familia y alumnos que, en cerca de 98 000 reuniones de consejos técnicos de escuelas, zona y sector, analizaron el PME 1989-1994 e hicieron propuestas pedagógicas para la educación básica, las cuales se expresaron en el sentido de: a) articular pedagógicamente la educación primaria con los niveles de preescolar y secundaria b) actualizar contenidos enfocados al conocimientos histórico ya la formación cívica, científica y tecnológica c) renovar métodos educativos y d) educar al alumno para la vida.

Las propuestas para los tres niveles se sometieron a prueba operativa en el año escolar 1990-1991. En la prueba operativa participaron un total de 350 escuelas ( 111 de preescolar, 118 de primaria y 121 de secundaria), en todas las entidades federativas y con características tanto urbanas como rurales. Durante su desarrollo, se promovió la participación intensa de maestros de grupo y directivos escolares, de padres de familia y de alumnos, con el propósito de dar seguimiento a la aplicación de las propuestas pedagógicas de los programas y así verificar sus resultados y recabar sugerencias de modificación y enriquecimiento por parte de los participantes.

En el curso escolar 1991-1992 se realizó la segunda fase de la prueba operativa, en la que nuevamente participaron las escuelas que la desarrollaron el año lectivo anterior. Esta segunda fase comprende la prueba de las propuestas pedagógicas de los programas y los materiales de apoyo ya modificados para

preescolar, primero y tercero de primaria y primero de secundaria, así como las propuestas de segundo y cuarto de primaria y segundo de secundaria, enriquecidas con los resultados anteriores.

En base al trabajo anterior, se creó un Acuerdo Nacional en el que, el Gobierno de la República, los Gobiernos de cada una de las Entidades federativas y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación firmaron el 18 de Mayo de 1992, el **ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION BASICA**, para " transformar el sistema educación básica -preescolar, primaria y secundaria- con el propósito de asegurar a los niños y jóvenes una educación que los forme como ciudadanos de una comunidad democrática, que les proporcione conocimientos y capacidad para elevar la productividad nacional, que ensanche las oportunidades de movilidad social y promoción económica de los individuos, y que, en general, eleve los niveles de calidad de vida de los educandos y de la sociedad en su conjunto " ( Acuerdo Nacional, 1992, p.2 ).

El Gobierno Federal, los Gobiernos Estatales de la República y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, unen sus esfuerzos para extender la cobertura de los servicios educativos; elevar la calidad de la educación y aumentar los recursos presupuestales para la educación pública, a través de un **ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA**, que se propone: *a) La Reorganización del Sistema Educativo; b) La Reformulación de los contenidos y materiales educativos; c) La Revaloración de la función Magisterial.*

#### **A) LA REORGANIZACION DEL SISTEMA EDUCATIVO**

Para llevar a cabo la reorganización del sistema educativo es necesario consolidar un auténtico federalismo educativo y promover una nueva participación social en beneficio de la educación.

*\* Federalismo educativo:*

En la actualidad el sistema federalista es un medio para conjuntar objetivos, aglutinar fuerzas y cohesionar labores, por esta razón se recurre al federalismo para coordinar el esfuerzo y la responsabilidad de cada entidad federativa, de cada municipio y del Gobierno Federal, para alcanzar una educación básica de calidad que el país requiere.

A fin de corregir el centralismo y burocratismo del sistema educativo se han celebrado convenios para concretar responsabilidades en la conducción y operación del sistema educativo básico y educación normal, quedando que " los gobiernos estatales se encargaran de la dirección de los establecimientos educativos con los que la Secretaría de Educación Pública había venido prestando, en cada estado y bajo todas las modalidades y tipos, los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y para la formación de maestros, incluyendo la educación normal, la educación indígena y los de educación especial" (Acuerdo Nacional, 1992, p.8).

Entonces, el Ejecutivo Federal traspa al Gobierno estatal los establecimientos escolares, derechos, obligaciones, bienes muebles e inmuebles, así como los recursos financieros para su operación.

Con esto no quiere decir que el Gobierno Federal desatenderá la educación pública, sino que estará al pendiente de que se destinen los recursos mayores a aquellas entidades con limitaciones y carencias; vigilará el cumplimiento del Artículo Tercero Constitucional y la Ley Federal de Educación; asegurará el carácter nacional de la educación; seguirá diseñando y ejecutando programas especiales que permitan elevar los niveles educativos en las zonas más desfavorecidas y hará un esfuerzo significativo para reducir el analfabetismo en las zonas y grupos de mayor atraso educativo. Para esto, es necesario " involucrar a los municipios en las tareas educativas del futuro y promover la creación de consejos municipales de educación, a fin de que exista un órgano que apoye y fomente de manera eficaz la educación en cada localidad.

Los gobiernos estatales harán lo conducente para que, cada vez en mayor grado, los municipios estén directamente encargados de dar mantenimiento y equipamiento a las escuelas sirviéndose de los recursos que al efecto, reciban del gobierno estatal y atendiendo a las recomendaciones de dichos concejos municipales" (Acuerdo Nacional, 1992, p. 11).

En 1993 ha sido de intensa actividad entre en gobierno federal y los gobiernos de las entidades y se avanza en la concreción de los convenios firmados. La nueva dirección de establecimientos de educación básica y normal, ha creado en 26 entidades organismos descentralizados para optimizar dicho proceso. En las 5 entidades restantes se optó por la transferencia directa. Las actas de entrega recepción que certifican el traslado de bienes muebles e inmuebles, se han firmado en todos los estados, tarea nada fácil, pues se trata de más de cien mil inmuebles con su respectivo mobiliario y equipo.

**\* La nueva participación social:**

Ante el gran reto de la obra educativa es necesario la participación de los maestros, los alumnos, los padres de familia, los directivos escolares y las autoridades de las distintas esferas de gobierno. Para lograr este propósito, es indispensable fortalecer la capacidad de organización y la participación individual y colectiva de los padres de familia, así se obtendrá mejores resultados y mayor rapidez en la solución de los problemas.

" La nueva estructura organizativa implica el cumplimiento de responsabilidades, el uso de recursos, la correspondencia con los niveles de gobierno emanados del régimen federal, y la creación de figuras colegiadas -consejos escolares, municipales y estatales- en la que estén representados el maestro, los padres de familia, la comunidad y la autoridad. Implica también funciones de gestión ante otras autoridades, colaboración y apoyo " (Acuerdo Nacional, 1992, p. 13).

## **b) REFORMULACION DE LOS CONTENIDOS Y MATERIALES EDUCATIVOS**

" Los planes y programas de estudio de los ciclos que corresponden a la educación básica, tienen ya casi veinte años de haber entrado en vigor y, durante ese lapso, han sido sometidos sólo a reformas esporádicas y fragmentarias. Dichos planes y programas fueron resultado de un esfuerzo muy meritorio y, en muchos aspectos, ciertamente exitoso. Sin embargo, hoy muestran deficiencias que han sido señaladas por maestros, padres de familia, miembros de la comunidad científica, la Secretaría de Educación Pública, así como por los estudios y propuestas del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación" (Acuerdo Nacional, 1992, p.13).

La educación básica está constituida por: Lectura, escritura y matemáticas, habilidades que asimiladas permiten al individuo seguir aprendiendo durante toda la vida. En un segundo plano, el niño debe adquirir conocimientos de dimensiones naturales y sociales que abarcan temas como: la salud, la nutrición, la protección del medio ambiente y nociones sobre distintas formas de trabajo. Asimismo, " es preciso que el educando comience a comprender los principios éticos y las aptitudes que lo preparan para una participación creativa y constructiva en la sociedad moderna. Esto supone conocer las características de la identidad nacional y el alcance de los derechos y obligaciones del individuo, así como una primera información sobre la organización política y las instituciones del país. Una educación básica procura, también, un nivel de cultura afín a nuestra civilización y a la historia nacional, y forma la personalidad fundándola en valores como honradez, el respeto, la confianza y la solidaridad, que son indispensables para una convivencia pacífica, democrática y productiva.

Estos criterios normarán una reforma integral de los contenidos y materiales educativos que habrá de traducirse en la renovación total de programas de estudio y libros de texto para el ciclo escolar 1993-1994 " (Acuerdo Nacional, 1992, p. 14)

En la educación preescolar para el próximo año escolar se diseñaran nuevos programas tomando en cuenta la idiosincrasia del niño mexicano, considerando las necesidades reales como las particulares de cada región; organizará mejor los contenidos para un avance gradual y sistemático en el conocimiento y aprovechará la participación de los padres de familia y la comunidad de la educación.

Para la primaria, se aplicará el **PROGRAMA EMERGENTE DE REFORMULACION DE CONTENIDOS Y MATERIALES EDUCATIVOS**, cuyos objetivos son:

a) Fortalecer en los seis grados el aprendizaje y el ejercicio asiduo de la lectura, la escritura y la expresión oral. Se hará énfasis en los usos del lenguaje y la lectura y se abandonará el enfoque de la lingüística estructural, vigente desde principios de los años setenta. b) Reforzar a lo largo del ciclo el aprendizaje de las matemáticas, subrayando el desarrollo de la capacidad para relacionar y calcular las cantidades con precisión y fortalecer el conocimiento de la geometría y la habilidad para plantear claramente problemas y resolverlos. En la enseñanza de la materia se desechará el enfoque de la lógica matemática, también introducido hace casi 20 años. c) Restablecer en la primaria el estudio sistemático de la historia, la geografía y el civismo, en lugar del área de ciencias sociales. d) Reforzar el aprendizaje de aquellos contenidos relacionados con el cuidado y la salud del alumno, y acentuar una formación que inculque la protección del medio ambiente y los recursos naturales" (Acuerdo Nacional, 1992, p.15).

En el ciclo escolar 1992-1993 la Secretaría de Educación Pública distribuyó por conducto de los gobiernos estatales, las guías de trabajo para el maestro, libros y material que fueron utilizados y evaluados por los maestros de educación básica del país. El objetivo de las guías es sugerir al maestro una selección de temas de enseñanza que subraye los contenidos básicos, secuencias temáticas más adecuadas para el nivel del niño.

Al este respecto, el seguimiento y la evaluación de sus aspectos más relevantes, permitió observar indicadores significativos en relación con: la pertinencia de contenidos verdaderamente esenciales, los enfoques de las materias y metodológicos, la utilidad de los documentos para el trabajo docente, así como las principales dificultades a las que se enfrenta durante su aplicación.

En el ciclo escolar 1992-1993 se cambiaron los libros de texto de la historia de México para los grados 4º, 5º y 6º, ya que los que estaban vigentes son inadecuados y sus conocimientos son insuficientes.

El 7 de Enero de 1993 se publicó la convocatoria para someter a concurso la renovación de los libros de texto gratuitos de la educación primaria, la cual se apoyó con la distribución de guiones técnicos-pedagógicos, anexos técnicos editoriales y reuniones de información para orientar a los autores de las propuestas, además de las acciones de difusión del Consejo Nacional Técnico de la Educación en todas las entidades de la República. En la actualidad se han emitido ya los dictámenes de los primeros trece libros y los autores ganadores. Los libros que ya están listos son: Matemáticas de primero, tercero y quinto grado; Español de primero, tercero y quinto grado; Historia de cuarto, quinto y sexto grado; Geografía de cuarto, quinto y sexto grado e Integrado de primer grado. Se espera que muy pronto de publique una segunda convocatoria para continuar con la renovación de los textos que faltan.

En el acuerdo número 165 que establece las normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal, se dieron acuerdos importantes, como por ejemplo: " La escala oficial de calificaciones es numérica, del 0.0 al 10.0. En su aplicación podrá utilizarse una fracción decimal de la unidad " (Acuerdo Número 165, 1992, anexo 2).

En el caso de la educación secundaria en el curso escolar 1992-1993, se " implantará en todas las escuelas del país el programa por asignaturas, sustituyendo al programa por áreas establecido hace casi dos décadas. Se reforzará marcadamente la enseñanza de la lengua española y las matemáticas, aumentado a cinco horas semanales la impartición de clases de ambas materias en vez de las tres horas. En la secundaria también se restablecerá el estudio sistemático de la historia, tanto universal como de México, la geografía y el civismo" (Acuerdo Nacional, 1992, p.17).

En la actualidad la Secretaría de Educación Pública dio a conocer el nuevo plan de estudios para la educación secundaria, que se aplicará en dos fases: durante el años escolar 1993-1994 entrará en vigor en los grados de primero y segundo.

Los alumnos de tercer grado cursarán sus estudios conforme al plan vigente en el año escolar 1992-1993; en el año escolar 1994-1995, el nuevo plan se aplicará en el tercer grado. el propósito del nuevo plan es elevar la calidad de la educación que se imparte en secundaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje y establecer una congruencia y continuidad entre la educación primaria y la secundaria.

Como se menciona en párrafos anteriores, una de las características esenciales del nuevo plan de estudios para la educación secundaria, es que su currículum se organiza a partir de asignaturas en lugar de áreas, distribuidas en dos grupos: las académicas (Español, Matemáticas, Historia Universal I y II, Geografía General y de México, Civismo, Biología, Introducción a la Física y Química, Física, Química y Lengua Extranjera) y las actividades de desarrollo (Expresión y apreciación artísticas, Educación Física y Educación Tecnológica). Se suprimen los cursos integrados de ciencias sociales y naturales, para establecer cursos específicos de física, química, civismo, etc.

Estos nuevos contenidos deberán ayudar a los jóvenes a resolver problemas que pertenecen a la realidad y estimular su participación reflexiva y activa en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación.

Se da la prioridad a la enseñanza del español, para asegurar que los estudiantes ejerciten y profundicen su competencia para utilizar el idioma en forma oral y escrita, a fin de que puedan expresar ideas y opiniones con precisión y claridad y que utilicen esta herramienta en el resto de las asignaturas. También matemáticas es una asignatura primordial para consolidar la capacidad de los educandos, de aplicar aritmética, álgebra y geometría en problemas cotidianos del trabajo.

### **c) REVALORACION DE LA FUNCION MAGISTERIAL**

El maestro es la clave para la transformación educativa de México, en él se pone gran parte de la esperanza para una educación digna, por lo que cualquier intento de reforma es indispensable su labor y compromiso.

El maestro es el protagonista de la modernización educativa y la revaloración de su función comprende seis aspectos importantes: la formación del maestro; su actualización; el salario profesional, su vivienda; la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo.

**\* Formación del Maestro:**

En base en el Acuerdo Nacional la formación magisterial pasa a ser de jurisdicción estatal, de los gobiernos de las entidades federativas que asumirán la responsabilidad de integrar un sistema por cada estado para la formación del maestro, y el Gobierno Federal expedirá los lineamientos conducentes. En el caso de la formación inicial, se diseñará un modelo con un tronco básico general y opciones orientadas a la práctica preescolar, primaria y secundaria.

" Asimismo, habrá una reforma curricular a fin de evitar la enorme dispersión de los actuales planes de estudio y, en cambio, capacitar al maestro en el dominio de los contenidos básicos. Con ello se orientará a los maestros hacia el aprendizaje continuo e independiente y hacia una intensa observación y práctica en el salón de clase " (Acuerdo Nacional, 1992, p.18).

El 17 de Marzo de 1993 en la ciudad de Guadalajara Jalisco, el secretario de Educación Pública, Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León, señaló que el siguiente paso en la transformación educativa es iniciar un cambio profundo en los sistemas de formación y actualización del magisterio y que la Secretaría de Educación Pública convocará a los maestros mexicanos, a su organización sindical, a los profesores de las escuelas normales del país, a los especialistas en asuntos educativos y a las organizaciones interesadas en la educación a un amplio proceso de consulta que permita definir el perfil del maestro formador de las nuevas generaciones de mexicanos, asimismo, dió instrucciones al Consejo Nacional Técnico de Educación para que organice una extensa, seria, participativa y eficaz consulta que permita adoptar acuerdos fundamentales.

Para dicho proceso de consulta propuso tres líneas básicas:

- 1) Las Escuelas Normales seguirán teniendo la misión de formar a los nuevos maestros del país.

- 2) La formación de los maestros conservará el nivel académico de licenciatura.
- 3) El fortalecimiento de los vínculos entre la formación y la práctica educativa a fin de recuperar los más valiosos legados de la Escuela Normal Mexicana.

***\* Actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio:***

Para llevar a cabo la actualización y capacitación del maestro fue necesario realizar un **PROGRAMA EMERGENTE DE ACTUALIZACIÓN DEL MAESTRO**, teniendo como objetivo: Fortalecer en el corto plazo los conocimientos de los maestros para realizar su labor docente, en relación directa con el programa emergente de reformulación de contenidos y materiales educativos. Reforzar el federalismo al constituirse el programa en un impulso orientado a que las entidades generen sus propias estructuras, estrategias y mecanismos para la actualización de los maestros, acordes con la normatividad nacional. Consolidar un marco nacional para la actualización permanente de los maestros, basado en un seguimiento y evaluación del programa que permita la diversificación de opciones en el país.

El programa de actualización del maestro, se llevará a cabo en cada una de las escuelas primaria y se impartirán los cursos con carácter intensivo destinados a maestros, directores y supervisores generales de sector y supervisores de zona.

El programa emergente de actualización deberá propiciar en los maestros el análisis individual de su experiencia docente y la reflexión colegiada sobre la aplicación de los distintos materiales y recursos, a fin de valorar su utilidad y planear diversas opciones que contribuyan al mejoramiento de su práctica educativa y de los procesos de aprendizaje de los alumnos en la escuela.

El enfoque del programa busca que cada maestro ponga en juego su experiencia y su capacidad para analizar nuevo materiales y sobre todo para enriquecer su formación y su trabajo docente, confrontando sus conocimientos y su práctica con sus propias metas y con las experiencias y conocimientos de otros.

Los cursos de los consejos técnicos de cada escuela serán complementados con cursos por televisión que propicien información sobre los programas emergentes para los directivos y maestros.

Ahora se propuso y opera un programa permanente y sistemático que busca fortalecer y reordenar las actividades a este respecto, con la participación del gobierno federal, los gobiernos de los estados y la organización gremial de los maestros.

**\* Salario Profesional:**

El Gobierno Federal con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación acordó un incremento salarial con objetivo de remunerar y motivar adecuadamente a los maestros.

**\* Vivienda:**

Con el fin de complementar el salario profesional y contribuir a un nivel de vida mejor para el maestro, se integrará un programa especial de fomento a la vivienda. " Este programa ofrecerá opciones de construcción y crédito, conjuntará los esfuerzos de los diversos organismos de vivienda de la Federación y contará con la participación de los gobiernos estatales y municipales, así como de la iniciativa privada" (Acuerdo Nacional, 1992, p.20).

**\* La Carrera magisterial:**

" La carrera magisterial dará respuesta a dos necesidades de la actividad docente: estimular la calidad de la educación y establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro. Su propósito consiste en que los maestros puedan acceder, dentro de la misma función , a niveles salariales superiores con base en su preparación académica, la atención a los cursos de

actualización, su desempeño profesional, y su antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial" (Acuerdo Nacional, 1992, pp. 20-21).

*\* El nuevo aprecio social hacia el maestro:*

El Gobierno Federal y los gobiernos de las entidades federativas, procurarán el reconocimiento nacional del maestro mexicano y seguirán realizando un gran esfuerzo para garantizar que el maestro disponga de las condiciones materiales que exige el eficaz desempeño de su labor.

Por medio de la modernización se busca no sólo ampliar la cobertura educativa, sino elevar sistemática y consistentemente la calidad de la educación pública mexicana. Por eso ha requerido una actualización del marco jurídico y el Congreso de la Unión aprobó la nueva Ley General de Educación que, a partir del 14 de Julio de 1993, regula los servicios educativos que imparten el Estado-Federación, entidades federativas y municipios.

" Ante esta soberanía promoví una iniciativa de reforma a los Artículos 3o. y 31 Constitucionales para precisar el derecho a recibir educación y la obligación del Estado de impartirla, extender la escolaridad obligatoria a la secundaria, asegurar el carácter nacional de la educación básica, y dar término a la indefensión jurídica que afectaba a los particulares que la imparten. En la correspondiente nueva Ley General de Educación se precisa el federalismo educativo y se puntualiza la responsabilidad del Estado de dar una atención educativa especial a las regiones y a los grupos con mayor rezago. El Artículo 3o. mantiene los postulados históricos: la educación pública es -y seguirá siendo- laica, gratuita y obligatoria en la primaria y secundaria" ( V Informe de Gobierno, 1 de Noviembre de 1993 ).

Al referirse a la igualdad educativa expresa que las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo con una mayor equidad educativa y de manera preferente, de los grupos y regiones con mayor rezago

educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales en desventaja. Concreta además que el Ejecutivo Federal llevará a cabo programas compensatorios y apoyará con recursos específicos a los gobiernos de aquellas entidades federativas con mayores rezagos educativos.

Otros elementos sobresalientes de esta Ley, es en el artículo 21 donde considera que: el educador es promotor coordinador y agente directo del proceso educativo, por lo cual deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyen a su constante perfeccionamiento.

En relación con el calendario escolar, la Ley establece que deberá contener 200 días de clase para los educandos y que los maestros serán debidamente remunerados si la modificación al calendario escolar implica más días de clases para los educandos.

La Ley General de Educación, en suma, incorpora y confirma importantes ordenamientos para mejorar la formación de los mexicanos de hoy y de mañana.

**CAPITULO IV: LA PSICOLOGIA  
HUMANISTA**

**1) BREVE HISTORIA DE LA PSICOLOGIA HUMANISTA.**

**2) CONCEPCION HUMANISTA DEL HOMBRE.**

**3) CONCEPTOS CENTRALES**

## 1) BREVE HISTORIA DE LA PSICOLOGIA HUMANISTA.

Cuando a Franklin Delano Roosevelt en 1933 lo nombraron presidente de los Estados Unidos existía una crisis económica y moral en ese país, ante esta situación Roosevelt se rodeó de un grupo de competentes colaboradores, promulgando leyes que contribuyeron a la recuperación económica nacional, e introduce el "New Deal" que propicia una promoción de programas de trabajo, una mejora en la sanidad pública, los programas de construcción de viviendas, la electrificación de las zonas rurales, la seguridad a los trabajadores, niños, jubilados, campesinos, etc., Roosevelt logró reorientar el sentimiento social de la sociedad de los Estados Unidos hacia valores positivos, en lugar de la depresión nacional del cual propició un optimismo pragmático y humanístico.

Durante el inicio del período de prosperidad del programa "New Deal", llegaron psicólogos y psiquiatras alemanes emigrados a los Estados Unidos tras la subida de Hitler al poder y fue un apoyo para la renovación cultural y humanística que empezaba en los Estados Unidos. Se intensificó la preocupación por las ideas europeas de las filosofías: existencialista y fenomenológica que estaban en sus inicios y que los inmigrantes traían consigo en los equipajes, por ejemplo los escritos de Soeren Kierkegaard, Martin Heidegger, Martin Buber, Karl Jaspers y Jean-Paul Sartre.

Entre los emigrados están en primer lugar la Escuela de Berlín de Psicología de la Gestalt, cuyos máximos representantes eran: Max Wertheimer, Wolfgang Köhler, Kurt Koffka y Kurt Lewin que trabajaron en diversas Universidades de los Estados Unidos. También llegó Kurt Goldstein, Erich Fromm, Fritz Perls, Charlotte Bühler, Ruth Cohn, Alfred Adler, Wilhelm Reich, Otto Rank, Karen Horney, Frieda Fromm-Reichmann y Helene Deutsch.

Ante la crisis por la cual atrevesaba el mundo debido a las guerras y sus secuelas, era necesario una reformulación de cuestionamientos existenciales, una búsqueda de explicación a viejos valores y una preocupación en el ser humano por descubrir su verdadera naturaleza.

En ese tiempo los psicólogos y psiquiatras de más prestigio (Freud) consideraban la naturaleza del hombre de lo peor y no de lo mejor.

Los aspectos positivos de la conducta humana, como la satisfacción, la diversión, la felicidad, el bienestar, el juego, etc., eran ignorados por los científicos. El hombre de ciencia ha remarcado las limitaciones del ser humano y le ha dado poca importancia a sus potencialidades y al logro de su autorrealización.

Ante este panorama, se desarrolló en Estados Unidos una corriente psicológica, como polo opuesto al psicoanálisis y al conductismo llamada: "*psicología humanista* denominada la "*tercera fuerza*", que tiene una visión positiva del hombre y surge con una confianza en el ser humano.

La psicología humanista tiene una estrecha relación con el existencialismo básicamente en sus credos filosóficos, en su visión del ser humano, en enfatizar la condición humana en lugar de convertirla en un sistema de técnicas utilizadas para influir en las personas, y es una actitud que acentúa la comprensión del individuo.

" El objetivo inicial del enfoque existencial humanista es que la persona se responsabilice de su propia existencia; es decir, que reconozca que a pesar de todas las experiencias y limitaciones físicas, condiciones que se le han impuesto, existe un grado de libertad de elección que la hace responsable de sí misma" (González, 1991, p. 37).

Aparecieron los primeros pasos de esta corriente psicológica ante los siguientes escritos o libros:

- |      |               |   |
|------|---------------|---|
| 1939 | Rogers, C.    | The Clinical Treatment of the Problem Child (en los capítulos Means of Changing parental attitudes y Deper therapies) |
|      | Goldstein, K. | The Organism  |
| 1940 | Goldstein, K. | Human Nature in the Light of Psychopathology  |
| 1941 | Fromm, E.     | Escape from Freedom   |
| 1942 | Rogers, C.    | Counseling and Psychotherapy  |
| 1943 | Maslow, A.    | Dynamics of Personality Organization  |
| 1946 | Perl, F.      | Ego, Hunger and Aggression  |
|      | Fromm, E.     | Man for Himself   |

- 1950 Maslow, A. Self-Actualizing People: A Study of Psychological Health; Personality Symposium Nr. 1 on values.
- 1951 Perls, F. Gestalt Therapy
- 1955 Fromm, E. The Sane Society
- 1956 Maslow, A. Towards a Humanistic Psychology, en " A review of General Semantics"  
Fromm, E. The Art of Loving
- 1957 Maslow, A. A Philosophy of Psychology: The Need for a Mature Science of Human Nature, en "Main Currents in Modern Thought"

Poco a poco se fue formando un movimiento encabezado por Abraham Maslow y en 1954 empezaron con una lista de colegas interesados en enviar trabajos, cuyos temas eran: el amor, la creatividad, el crecimiento, etc., que no eran aceptados en las revistas de orientación conductista. En 1958, apareció en Inglaterra el libro *Humanistic Psychology* de John Cohen y un año más tarde se realizó el primer Simposio sobre Psicología existencial en Cincinnati Ohio.

De hecho el movimiento apareció por primera vez a la luz pública, con el nombre de Psicología Humanística, cuando en 1961 se publicó el primer número de " *Journal of Humanistic Psychology* ", un año más tarde se fundó la *American Association of Humanistic Psychology (AAHP)*, bajo la presidencia de Maslow. La AAHP se definía, en su fundación de la siguiente forma: " La psicología humanística puede definirse como la tercera rama fundamental del campo general de la psicología (las dos ya existentes son la psicoanalítica y la conductista) y como tal trata en primer término de las capacidades y potenciales humanos que no tienen lugar sistemático ni en la teoría positivista ni en la conductista, o en la teoría clásica del psicoanálisis, por ejemplo: creatividad, amor, sí mismo, crecimiento, organismo, necesidad básica de gratificación, autoactualización, valores superiores, ser, devenir, espontaneidad, juego, humor, afecto, naturalidad, calor, trascendencia del ego, objetividad, autonomía, responsabilidad, salud psicológica y conceptos relacionados con ellos.

Esta aproximación se puede caracterizar también por los escritos de Goldstein, Fromm, Horney, Rogers, Maslow, Allport, Angyal, Bühler, Maustakas, etc., al igual que por ciertos aspectos de los escritos de Jung, Adler y los psicólogos psicoanalistas del ego, y psicólogos existencialistas y fenomenológicos " ( En Quitmann, 1989, pp. 28 - 29 ).

En 1964 Bugental formula por primera vez algo parecido a los principios de la psicología humanística, bajo el título de **BASIC POSTULATES AND ORIENTATION OF HUMANISTIC PSYCHOLOGY** :

- \* El hombre es más que la suma de sus partes.
- \* El hombre tiene su esencia en un contexto humano.
- \* El hombre vive de forma consciente.
- \* El ser humano esta en situación de elegir y decidir.
- \* El ser humano vive orientado hacia una meta.

Y bajo el título de **ORIENTATION OF HUMANISTIC PSYCHOLOGY** sigue exponiendo principios importantes:

- \* La psicología humanista se preocupa por el ser humano.
- \* La psicología humanista se valora más el sentido y la significación de la cuestiones que al procedimiento metódico.
- \* La psicología humanista busca más bien las validaciones basada en criterios humanos que las no humanas.
- \* La psicología humanista acepta el relativismo de todo conocimiento.
- \* La psicología humanista confía plenamente en la orientación fenomenológica, sin despreciar las contribuciones de otros puntos de vista, pero intenta complementarlas y ajustarlas dentro de a concepción más amplia de la experiencia humana.

El creciente reconocimiento por parte del mundo especializado se expresó también en la elección de Abraham Maslow en 1968, como presidente de la American Psychological Association (APA), la máxima organización de los psicólogos estadounidenses.

En 1970 se celebró el primer Simposio Internacional sobre el tema :

" Psicología Fenomenológica: implicaciones de la fenomenología en la teoría y en la investigación" , y en ese mismo año se convocó por primera vez a una Conferencia Internacional sobre Psicología Humanista en Amsterdam con participantes provenientes de los Estados Unidos, Reino Unido, Países Bajos, Dinamarca, Suecia, Bélgica, Francia, Noruega, República Federal de Alemania, Sudamérica y Suiza. Fue un gran logro la creación de una sección de psicología humanista en el seno del APA en 1971, esto significó un reconocimiento formal y oficial de esta tendencia psicológica.

Así la psicología humanista fue cada día tomando importancia y creciendo con gente como: Carl Rogers, con la Terapia centrada en el cliente; Fritz Perls, con la Terapia de la Gestalt; Ruth Cohn, con la interacción centrada en los temas; y otros de relevancia práctica como: el Psicodrama (Moreno); el Análisis transaccional (Berne); la Bioenergética (Lowen); la Logoterapia (Frankl), etc., " anunciaron un cambio de orientación en la psicología, un alejamiento de la psicología pura, es decir, de experimental y científicamente objetiva, hacia una ciencia que colocaba al ser humano como sujeto en el centro de sus investigaciones y conceptos, y le subordinaba simultáneamente también a una responsabilidad frente a sí mismo y sus semejantes, una necesidad de desarrollo individual y social así como a una orientación hacia el sentido y los valores " (Quitmann, 1989, p 37)

Según Quitmann, Kurt Goldstein es considerado el **padre de la psicología humanista** porque fue el primero en llevar a los Estados Unidos una teoría del hombre influida por la filosofía existencialista, y a Charlotte Bühler, Fritz Perls, Erich Fromm, Carl Rogers, Abraham Maslow y Ruth Cohn como **los fundadores de la psicología humanista.**

## **2) LA CONCEPCION HUMANISTA DEL HOMBRE**

El estudio del hombre y su experiencia en la vida depende de la concepción que se tenga de la naturaleza humana y de la orientación teórica que se asuma. Al respecto la psicología humanista para comenzar reconoce su relación con la filosofía (existencialismo y fenomenología), ya que en ella encuentra su fundamentación, y este reconocimiento lejos de ser una limitación en realidad permite a la psicología humanista aplicar un enfoque más eficaz.

Por otra parte, los aspectos característicos de la concepción humanista del hombre, que se señalan a continuación son algunos elementos importantes, quizás haya otros, pero los que se presentan a continuación son los más relevantes:

### **\* TENDENCIAS INNATAS**

El ser humano nace con un potencial a desarrollar, tiende hacia la vida, el bienestar, el desarrollo, la promoción personal y de comunidad, y la trascendencia. Es un ser social que busca su realización por medio del encuentro con otros seres humanos; el individuo nace libre y se responsabiliza por su vida. El medio ambiente tiene influencia en él, pero éste tiene la capacidad de influir en el medio, así como de elegir el camino que quiere seguir. El ser humano es digno de confianza.

### **\* LA VIDA**

La vida del hombre tiene sentido cuando esta consciente de su existencia e inicia su labor cognoscitiva dándose cuenta de su mundo interno experiencial y de sus vivencias. Pero también, percibe el mundo externo de acuerdo con su realidad personal y subjetiva (sus necesidades, deseos, aspiraciones, valores, sentimientos, etc.), es decir con un enfoque de adentro hacia afuera, donde interactua con otros seres humanos.

El hombre se responsabiliza de su propia vida cuando es el escultor de su existencia y organiza el material que el destino le brinda.

#### **\* TENDENCIA HACIA LA AUTORREALIZACION**

El enfoque humanista considera que la naturaleza humana no puede ser una maravilla en su desarrollo físico y un caos en el desarrollo psíquico. Por el contrario, sostiene y aprueba la tesis de que hay un pleno paralelismo entre ambos aspectos.

" La autorrealización es la realización creciente de las potencialidades, las capacidades y los talentos como cumplimiento de la misión, el destino o la vocación; como conocimiento y aceptación más plenos de la naturaleza intrínseca propia y como tendencia constante hacia la unidad, integración o sinergia, dentro de los límites de la misma persona. El organismo como totalidad organizada tiende a avanzar en la dirección de la maduración, lo cual implica la autorrealización ( En González, 1991, p.48 ).

#### **\* EL HOMBRE ES MAS SABIO QUE SU INTELECTO**

Es frecuente definir al hombre como un ser racional donde es distintivo utilizar su inteligencia, su razón y su lógica. Cuando no sigue este camino o cuando va en contra de él se dice que es un hombre que procede de forma irracional, pero el individuo puede seguir una tercera alternativa, que no es racional, ni irracional, sino *ARRACIONAL* que es otra dimensión de la vida humana y que está encaminada a actuar de acuerdo a los valores. Se puede observar esta dimensión en la religión, el compromiso total con una fe, una filosofía, una vocación, etc., donde en general existen juicios de valor.

En el enfoque humanista se dice que este camino (arracional) puede ser más sabio que la vía racional, porque cuando la persona está libre de mecanismos defensivos, actúa espontáneamente y dispone de un cúmulo de datos que le llevan al crecimiento

A veces, el hombre inconscientemente genera conclusiones que se le presentan como intuiciones y pueden ser más sabias que el pensamiento consciente, ya que, el pensamiento racional del hombre le puede llevar en ocasiones a negar aquella parte que se presenta con una aparente incoherencia.

#### **^ CAPACIDAD DE CONCIENCIA Y SIMBOLIZACION**

La capacidad de tomar conciencia le permite al hombre distinguirse a si mismo del mundo externo, le permite hacer planes para el porvenir (futuro) y recordar el pasado, le proporciona darse cuenta de las personas que ama, a tomar conciencia de sus necesidades, a ver la verdad, a crear la belleza, etc.

El proceso de toma de conciencia y simbolización es tan importante en el hombre, que la distorsión de las mismas trae graves consecuencias, que pueden conducir a una neurosis o psicosis. La conciencia no distorsionada de lo que se vive y siente, la apertura a las propias vivencia y su correcta simbolización nos conduce a una vida más sensible con un plano de acción más amplio, de mayor variedad y de riqueza personal.

#### **^ EL HOMBRE ESTA CONSTITUIDO POR UN NUCLEO CENTRAL**

Sin el núcleo central ( puede ser el concepto de persona, el "yo" o el sí mismo) resulta imposible explicar la interacción de los procesos psicológicos. El "yo" trata de conocer su propia naturaleza, es como decía William James, que el querer aprehender plenamente el "yo" en la conciencia es como intentar pisar la sombra del propio cuerpo.

Este núcleo central parece ser el origen, portador y regulador de los estados y procesos de la persona.

#### **\* CAPACIDAD DE UNA RELACION PROFUNDA**

El ser humano tiene hambre de relaciones auténticas y profundas, donde pueda ser aceptado como es, sin que se utilice cualquier tipo de evaluación o análisis, sin que le coloquen "etiquetas".

" Martín Buber describe esta relación profunda, de persona a persona, como una relación " yo-tú ", es decir, una mutua experiencia de hablar sinceramente uno a otro como personas, como somos, como sentimos, sin ficción, sin hacer un papel o desempeñar un rol, sino con plena sencillez, espontaneidad y autenticidad " ( En Martínez, 1988, p. 78 ).

#### **\* CAPACIDAD DE CREAR**

El pensamiento creativo nos lleva a un proceso de percibir elementos que no encajan o que faltan; de formular ideas; de crear hipótesis y probarlas; de comunicar resultados y tal vez modificarlos.

Pero también, en gran parte los procesos creativos se dan al margen de una dirección, que incluso requieren una renuncia al orden. Cuando las personas creadoras tratan de describir como lograron determinada realización, con frecuencia dicen que se les ocurrió de "golpe", " sin hacer nada", " por inspiración ", etc. Lo más relevante de lo anterior es que el hombre de cualquier forma es capaz de crear.

#### **\* VALORES Y CREENCIAS**

" En cada persona existe un proceso evaluador interno que va estructurando un sistema de valores, el cual, a su vez, se convierte en el núcleo integrador de la personalidad y forma una filosofía unificadora de la vida. Para Allport el valor es una creencia con la que el hombre trabaja de preferencia. Es una disposición cognitiva, motora y sobre todo profunda" ( Martínez, 1988, p. 81 ).

La estructura de los valores que se buscan, la claridad de las metas y de los objetivos que se desean, van creciendo paralelamente con el nivel de madurez de cada persona y pueden sufrir determinados retrasos.

La búsqueda de valores en una persona no consiste en encontrar conceptos vagos e irrelevantes para su vivir cotidiano, sino en un esfuerzo continuo por encontrar significados profundos en su vida y que apoyen los compromisos y las responsabilidades que toma.

#### **\* CADA PERSONA ES UN SISTEMA DE UNICIDAD**

Cada individuo es un sistema de unicidad porque cada hombre es una creación única de la naturaleza, no existe una persona exactamente igual a otra, por consiguiente "la psicología no puede contentarse como el estudio de las dimensiones comunes, como si la persona fuera un mero punto de intersección de cierto número de variables cuantitativas, sin estructura interna, ni coherencia, ni sentido; la psicología debe enfrentar la verdadera naturaleza de la estructura persona, la mutua interdependencia e interacción de los sistemas parciales dentro del sistema entero de la personalidad " ( Martínez, 1988, p. 81 ).

### 3) CONCEPTOS CENTRALES

La gran reforma económica del "New Deal", introducida por el presidente Roosevelt, constituye el trasfondo político-histórico para el desarrollo de la psicología humanística. La estrecha relación entre los ideales humanísticos y los principios económicos de esa época posibilitaron un período de actividad creativa para el bienestar tanto de la persona como de la sociedad estadounidense.

El desarrollo de la psicología humanista es impensable sin la existencia del psicoanálisis y el conductismo, el cual lo refleja con el nombre de la "tercera fuerza", además es un movimiento psicológico que vincula entre sí las siguientes corrientes:

#### \* La filosofía europea (filosofía existencialista, fenomenología y marxismo).

La filosofía existencial y la fenomenología constituyen el fondo más importante para los conceptos de la psicología humanista, porque enfatizan los intereses y comprensión de la naturaleza del ser humano, además de revalorar a la persona y a la comunidad humana.

En cuanto a la filosofía marxista sitúa al ser y a la actuación individual en un centro colectivo, del cual es un fundamento importante para el pensamiento de Erich Fromm, que representa de esta forma un enriquecimiento a la psicología humanista en cuanto a la dimensión política del ser y de la actuación de los humanos.

#### \* Las escrituras del Antiguo Testamento.

Erich Fromm fue quien integró las enseñanzas de los profetas del Antiguo Testamento en sus teorías con lo que las puso a disposición del contexto de la psicología humanística. Por ejemplo, las ideas de comunidad humana y sus principios éticos tales como: fe, amor y esperanza fueron retomados por Fromm.

**\* La filosofía oriental (budismo, taoísmo, zen).**

Fromm, Rogers, Perls y Maslow tomaron ideas del budismo, como la del: "saber", que es muy parecida a la fenomenología, en el sentido de un mirar intuitivo con el objeto de abarcar la totalidad, así como la concepción de ser uno con la naturaleza y el cosmo en el camino hacia un completo conocimiento en el sí mismo interno y por último el concepto de una renuncia a una autoridad absoluta a favor de la idea de que la autoridad sólo puede partir desde el interior.

**\* La psicología europea (psicoanálisis).**

"Fritz Perls, Erich Fromm y Ruth Cohn se propusieron en principio contribuir, mediante cambios teóricos y prácticos, a un desarrollo y con ello a la estabilización del concepto psicoanalítico. No fueron nunca "oposidores" del psicoanálisis y no tuvieron la meta de oponerle una nueva tendencia psicológica. Que esto se desarrollase así reside más bien en el dogmatismo, defendido fuertemente por Freud acerca de la exactitud y validez general del psicoanálisis" (Quitman, 1989, p. 293).

**\* La psicología estadounidense (conductismo).**

Con respecto al conductismo tampoco lo rechazaron en su totalidad, ni lo condenaron. Al contrario, Carl Rogers, Abraham Maslow y Erich Fromm fueron durante un largo tiempo representantes de esta tendencia psicológica, para ellos fue un paso intermedio importante en el camino hacia una psicología humanista.

Ahora bien, *los conceptos centrales de la psicología humanista son:*

**\* Elección, decisión y responsabilidad.**

Para Maslow, considera la elección y la decisión como una posibilidad del ser humano, que puede y debe utilizar, sobre la base de la libertad que le es propia. Para Rogers, es devolver o dejar que cada individuo recupere la parte de libertad que "dormita" en él, y que es necesaria para elegir y aceptar la responsabilidad de las decisiones; no niega el dolor y la injusticia que existe en la sociedad, ni ve tampoco en la libertad personal la resolución de los problemas, sociales y políticos, pero insiste en reconocer la libertad individual y la responsabilidad del ser humano frente sí mismo y frente a los demás. La Gestalt (Perls) y la interacción centrada en los temas (Cohn), ven la elección y la decisión como una necesidad inevitable mediante conceptos confrontativos. La terapia de la Gestalt confronta al ser humano con la realidad, o sea, con su aquí y su ahora, que le abre un camino hacia el contacto consigo mismo y con el mundo del proceso de la elección y decisión, con un trozo de libertad que le da la oportunidad de crecimiento personal en dirección a la autorrealización.

" En la interacción centrada en los temas, el seguimiento de los dos postulados "sé tu mismo" y "las perturbaciones tienen preferencia" son los que confrontan, sobre el fondo de la necesidad de decisión, a cada miembro del grupo permanentemente consigo mismo y con el grupo. Aquí la aceptación consciente de riesgo o la responsabilidad abren unas decisiones individuales, que amplían el juego de la libertad del ser humano.

La elección y decisión son para todos una forma de expresión de la realidad que encierra una responsabilidad respecto a las congruencias del elegir y decidir frente a sí mismo y a los congéneres " (Quitman, 1989, p 287).

#### **\* Aquí y ahora**

En la psicología humanista este concepto está vinculado con el aspecto filosófico-existencialista de la: "condición del presente", ya que lo retoma como el momento en que se da la conducta o como el instante de la experiencia presente.

En la terapia de la Gestalt y en la interacción centrada en los temas de Ruth Cohn, el aquí y el ahora es el presente, no importando si estamos recordando o anticipando de todas formas lo hacemos en el presente, también es aquello de lo que me doy cuenta y se basa en la experiencia que es condición indispensable para el crecimiento y la autorrealización.

En Rogers, Goldstein, Fromm y Maslow no aparece en forma explícita el concepto del aquí y el ahora, pero sí es un punto de referencia de los sucesos terapéuticos o pedagógicos.

#### **\* Estar en el mundo.**

"Bühler, Perls y Ruth Cohn lo han concebido como característica existencial del ser humano. Bühler concibe el curso de la vida del ser humano en el sentido buberiano como encuentro y diálogo entre el sí mismo y el mundo, entre "yo y tú". La concepción de la "unidad psicobiológica" de Ruth Cohn, lo toma en el sentido de una referencia universal del hombre hacia su entorno, y el concepto del "contacto" de Perls contienen sin embargo también el aspecto dialógico de estar en el mundo, además de la comprensión ontológica fundamental del estar en el mundo de Heidegger y Merleau-Ponty, en la que la existencia (corporal) del ser humano no es pensable sin el mundo que lo rodea y viceversa" (Quitmann, 1989, p.289).

#### **\* Totalidad.**

Para Goldstein y Maslow es como una totalidad individual de cuerpo, espíritu y alma, que es la base del concepto orgánico. Martín Buber menciona que la totalidad afecta al encuentro como unidad a la relación "yo-tú". Perls, Rogers y Ruth Cohn hacen referencia a la relación entre el individuo y el entorno. Fromm quien, debido a su orientación marxista, considera al ser humano como ser social y político en unidad indivisible con la sociedad.

#### **\* Autorrealización.**

El concepto de la autorregulación orgánica con meta a la autorrealización de Goldstein, vuelve aparecer con Perls, Bühler, Rogers, Cohn y Maslow y se parte de que el organismo humano lleva en su interior una aspiración o una tendencia a dirigirse hacia (intencionalidad) cosas con sentido, a valores y metas. Para Maslow la autorrealización es una necesidad trascendente del ser humano que nos lleva a una cumbre en la vida de la persona. Para Perls, Rogers y Ruth Cohn la autorrealización tiene el carácter de un proceso. Además para Rogers es un proceso que se da en el encuentro entre las personas; para Perls es el contacto y para Ruth Cohn es el equilibrio entre el yo, nosotros y ello, donde el ser humano se dirige hacia su autorrealización. Para Fromm la autorrealización es más bien individualista dirigida al aspecto social y a un proceso histórico y colectivo, en el que el ser humano está ligado a su entorno a través de la actividad y el amor.

#### **\* Libertad.**

Para Erich Fromm y Ruth Cohn el miedo y la libertad son condiciones existenciales del ser humano. Mientras que para Ruth Cohn la "paradoja de la libertad" consiste en que la libertad individual del ser humano crece en la medida en que éste reconoce su falta real de libertad, para Fromm la "doble cara de

la libertad" se muestra en la historia que ha demostrado que la lucha de la humanidad contra la opresión o por lograr más libertad ha caminado siempre también junto a una nueva forma de opresión" (Quitman, 1989, p. 286).

Para Kurt Goldstein, Abraham Maslow, Carl Rogers y Charlotte Bühler el concepto de libertad es más humanista y moral, porque consideran que el hombre nace y vive con un potencial o valor en su interior que lo lleva hacia un camino de crecimiento y autorrealización.

Para Fritz Perls (teoría del contacto), la libertad es una posibilidad entre el individuo consigo mismo y con el mundo.

Para concluir mencionaré que la psicología humanista define al ser humano fundamentalmente como "bueno", individual y digno de confianza. Desde su nacimiento esta encaminado hacia una tendencia de valores y a un sentido en la vida con el fin de guiarlo al camino de la autorrealización. La psicología humanística se interesa por los aspectos de la "experiencia humana", de la libertad y de la capacidad de elección y decisión que lleva al hombre a responsabilizarse de su propia existencia.

El enfoque humanista cree que la persona posee la capacidad de estar consciente de su existencia, o sea, de su sí mismo, de las condiciones que ejercen influencia sobre él, así como de la influencia que él ejerce sobre éstas. El ser humano posee medios para una autocomprensión, para cambiar el concepto de sí mismo que lo lleve a un desarrollo más completo y complejo, o sea, a una tendencia actualizadora.

Esta corriente psicológica tiene la cualidad de "*proceso*", y no una cualidad estática, porque el valor del vivir se encuentra en el "proceso de la vida", y no en alguna meta estática.

**CAPITULO V: EL ENFOQUE CENTRADO  
EN LA PERSONA**

**1) ANTECEDENTES HISTORICOS DEL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA**

**1.1) DATOS BIOGRAFICOS DE CARL ROGERS**

**1.2) CONTEXTO HISTORICO DEL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA**

**2) CONCEPCION DEL HOMBRE DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA**

**3) LA RELACION TERAPEUTICA: "CENTRADA EN LA PERSONA"**

**4) ETAPAS CARACTERISTICAS DEL PROCESO TERAPEUTICO**

## 1) ANTECEDENTES HISTORICOS DEL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA

### 1.1) DATOS BIOGRAFICOS DE CARL ROGERS:

Carl Ransom Rogers nació el 8 de enero de 1902 en Oak Park, Illinois, fue el cuarto de seis hijos, en su hogar existía una atmósfera muy estricta y de una tradición religiosa muy puritana. Su padre, ingeniero agrónomo y su madre era protestante convencida; la educación su casa fue severa. Los años de su infancia fue un niño retraído y solitario, por lo que, no expresaba sus sentimientos y pensamientos privados. Cuando cumple los 12 años, su familia se traslada a una granja en Wisconsin, pues su padre decide alejarse de la vida de la ciudad y dedicarse a una vida más sana en el campo. En ese lugar, Rogers establece contacto con la naturaleza y comienza su interés por el método científico-experimental, ya que coleccionaba, criaba y estudiaba las mariposas nocturnas como sustituto de la carencia de relaciones interpersonales estrechas, por lo que más tarde Rogers se interesó por las entrevistas terapéuticas con las personas, que lo ayudó acercarse realmente a los hombres y saciarse quizás, el hambre de comunicación que él había sentido.

A los 17 años ingresó en la Universidad de Wisconsin para estudiar agricultura; dos años más tarde, influido por la educación religiosa que recibió, decide la alternativa del ministerio religioso. Cambió luego su área principal a historia, por considerarla una mejor preparación a nivel de bachillerato. Durante su tercer año de bachillerato (1922) fue seleccionado como uno de los 12 estudiantes estadounidenses que habrían de asistir como delegados de su país al Congreso Internacional de la World Student Christian Federation en China. Esta experiencia (duró seis meses) le hizo darse cuenta de que había personas sinceras, honestas y que podían creer en doctrinas religiosas muy diferentes, y a consecuencia de ello rompió con el pensamiento religioso de sus padres.

Después de su bachillerato en 1924, Rogers contrajo matrimonio con una joven llamada Helen, a quién conocía desde la infancia y había de ser su compañera de por vida; y junto con ella ingreso al Union Theological Seminary, en donde estuvo dos años.

Abandona el seminario asiste a los cursos de Psicología Clínica del Teachers' Collage de la Universidad de Columbia, en Nueva York. Durante ese período predominaban en el campo de la psicología norteamericana el funcionalismo de Dewey, el conductismo de Watson y el psicoanálisis de Freud. Mientras asistía al Teachers' Collage obtiene trabajar en el internado por un año en el Institute for Child Guidance, una clínica de orientación psicoanalítica para niños.

Después de recibir su Maestría en Artes en la Universidad de Columbia, en 1928, lo contrataron como psicólogo en el Departamento de estudios infantiles de la Sociedad para la prevención de la crueldad con los niños en Rochester, Nueva York. En 1930 pasó a ser director del Departamento y en 1931 recibió su doctorado en la Universidad de Columbia. Durante sus años (12) en Rochester, Rogers empezó a poner en tela de juicio la eficacia del criterio tradicional, de que " el terapeuta sabe mejor ", para la asesoría psicológica o psicoterapia. También durante ese período fue cuando conoció la obra de Otto Rank y cayó bajo su influencia.

En 1935 impartió cátedra en el Teachers' Collage, de la Universidad de Columbia e igualmente fue profesor en la Universidad de Rochester. En 1939 publica su primer libro "The Clinical Treatment of the Problem Child" y más tarde, en 1940 es designado profesor de psicología clínica en la Universidad de Ohio, y en 1942 publicó su segundo libro "Counseling and Psychotherapy: Newer Concepts in Practice". En 1944-1945 fue miembro vitalicio y más tarde "fellow" y presidente de la American Association of Applied Psychology (AAAP). Durante 1945-1946 fue presidente de la American Psychological Association, y en la misma Asociación fue presidente de la División de psicología clínica y normal, en 1949-1950.

En 1945 fue profesor de psicología y secretario ejecutivo del Centro universitario de asesoría psicológica, en la Universidad de Chicago, en donde permaneció hasta 1957. Rogers aporta a la psicoterapia de grupo una gran riqueza teórica al iniciar en 1947, en la misma Universidad, los "grupos de encuentro". En 1951 escribe su libro " Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory, donde expone ampliamente las bases y aplicaciones de su nuevo enfoque. La Universidad de Columbia en 1955 le confirió la medalla Nicholas Murray Butler.

En 1956 Lawrence College le otorgó el Doctorado en Letras, en el mismo año recibió el premio de la American Psychological Association por "contribución científica distinguida", premio también otorgado a W. Köhler y K. Spence.

En 1957 fue designado profesor de psicología y psiquiatría en la Universidad de Wisconsin, en donde dirigió un estudio de psicoterapia con pacientes internados en un hospital para enfermos mentales, cuyos resultados se publicaron en *The Therapeutic Relationship and Its Impact: A Study of Psychotherapy with Schizophrenics*. En 1961 publica otra obra importante: *On Becoming a Person*. En 1962-1963 fue miembro del Centro para estudios avanzados en las ciencias de la conducta, en la Universidad de Stanford. A partir de 1964, Rogers radica en La Jolla, California, donde trabaja en el Western Behavioral Science Institute (WBSI). En 1966 publica *Psychotherapy and Human Relations*, escrito en colaboración con la psicoterapeuta belga Marian Kinget. Rogers y colaboradores en 1968 formaron el Centro para estudios de la persona y fue profesor o "fellow" residente. También se interesó por aplicar su teoría a la educación y en 1969 publicó: *Freedom to Learn*.

A partir de la década de los años 70, Carl Rogers se interesa profundamente por los aspectos sociales y las implicaciones políticas de su teoría. En 1970 Rogers publicó: *Carl Rogers on Encounter Groups*. En 1972, en Irlanda, Rogers y el padre Pat Rice facilitaron un grupo de encuentro entre protestantes y católicos de Inglaterra e Irlanda, con resultados positivos en cuanto a la comunicación interpersonal; en ese mismo año publica: *Becoming Partners: Marriage and Its Alternatives*, y además fue el primero en recibir el Premio de aportación profesional excepcional de la misma asociación.

Dos años más tarde, junto con su hija Natalie y otros investigadores con quienes forma el Centro de Estudios para la persona en La Jolla, California, inicia una serie de talleres y encuentros, a fin de estudiar las implicaciones de su teoría en las comunidades y grupos sociales. En 1977 publica su obra: *Carl Rogers on personal power*, "en marzo de 1979 que coincide con la muerte de Helen, su esposa y fiel compañera, Rogers retoma la dimensión espiritual como componente importante de la naturaleza humana, desligándola de las tradiciones y convicciones dogmáticas de un credo religioso específico.

Tal dimensión, como sabemos, había desempeñado un papel definitivo durante su infancia y juventud, pero es relegada al olvido durante muchos años por haber considerado que su formación cristiana, tan rígida y conservadora, limitaba su desarrollo como persona integral" (González, 1991, p.201).

En 1982 vino Rogers a México al primer Foro Internacional del Enfoque Centrado en la Persona que se celebró en Oaxtepec, Morelos, y además en ese mismo año publicó: *Freedom to learn for the 80's*, en el cual cuestiona los medios educativos de la sociedad estadounidense.

El entusiasmo, dinamismo e inquietudes de Rogers, por contribuir al desarrollo y crecimiento de la persona, así como por la paz del mundo, lo conducen a viajar en casi todo el mundo, por ejemplo visitó: Australia, México, Sudáfrica, Japón, América del Sur y varios países de Europa. Tenía un gran interés por reunir a altos mandatarios y diplomáticos con el objeto de promover y facilitar la comunicación interpersonal, por lo que en Australia logró reunir a líderes de 17 países en un grupo de encuentro, obteniendo resultados halagadores. En septiembre y octubre de 1986, fue invitado a Rusia junto con Ruth Sanford y Francis Macy a compartir algunas de sus experiencias sobre grupos de encuentro intensivo, conferencias, demostraciones de entrevistas terapéuticas centrada en la persona y otras experiencias de aprendizaje para psicólogos, educadores y profesionales. Rogers tenía la esperanza de regresar a la Unión Soviética, con el fin de realizar un encuentro entre ciudadanos estadounidenses y ciudadanos soviéticos de alto nivel, para encontrarse en un grupo de encuentro intensivo y propiciar una comunicación entre las dos naciones, aunque desafortunadamente, Rogers no la pudo llevar a cabo.

" Pocos meses antes de morir se le preguntó a qué se debía su energía, su dinamismo y agilidad física y mental a sus 85 años. Carl respondió: A que toda mi vida he corrido riesgos y éstos me han llevado a una apertura a la experiencia y al aprendizaje, que me han mantenido verdaderamente vivo" (González, 1991, p.204).

Carl muere el 4 de Febrero de 1987, después de una intervención quirúrgica.

Para finalizar, su biografía quiero escribir la descripción que realizó Carl Rogers sobre su persona:

" Soy un psicólogo de orientación humanista; un psicoterapeuta profundamente interesado en la dinámica del cambio de la personalidad; un científico dentro de los límites de mis posibilidades para medir ese cambio; un filósofo de alcances limitados, especialmente en aquello que concierne a la filosofía y a la psicología de los valores humanos. En cuanto persona, pienso que afronto mi vida de un modo positivo; un tanto independiente de los demás en mis actividades profesionales, socialmente más bien tímido, pero disfrutando de sólidas amistades; capaz de tener una profunda sensibilidad en las relaciones humanas, aunque no siempre he salido del todo avante en ellas; frecuentemente mal juez de los demás, exhibiendo demasiada tendencia a sobreestimarlos; dotado de cierta capacidad de liberarlos, en un sentido psicológico; capaz de obstinarme en terminar un trabajo o en ganar una batalla; ardientemente deseoso de influir en cierto modo sobre los demás, pero sin osar siquiera ejercer sobre ellos un poder o una autoridad " ( En Jaques, 1989, p.16).

## **1.2) CONTEXTO HISTORICO DEL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA.**

Durante el periodo de 1930-1940 Carl Rogers estuvo desarrollando una técnica de trabajo con personas, influido por el entrenamiento freudiano en el Instituto de Psicoterapia Infantil y por la influencia de la Terapia Relacional de Otto Rank, ex discípulo de Freud; aunque empezaba a desarrollar su propio sistema de trabajo, él seguía una corriente psicoterapéutica importante, pero no diferente de la que seguían otros terapeutas.

Rogers emprendió un minucioso trabajo de práctica psicoterapéutica, seguida por el análisis de las grabaciones de las consultas, para identificar las constantes que facilitaban el proceso de crecimiento en los individuos que acudían a recibir ayuda psicoterapéutica y en base a dichos análisis y conclusiones Rogers publica un documento llamado "Conceptos nuevos en psicoterapia", en la Universidad de Minnesota, en diciembre de 1940.

" Mientras, según él, sólo describía y analizaba las nuevas corrientes, con la única diferencia de haber derivado sus hipótesis no de inferencias teóricas sino de datos observables, suscitó un furor de crítica, alabanza, ataque y entusiasmo para los que no estaban preparados, y pensó que había creado algo " realmente nuevo ". A partir de ese momento Rogers emprendió una etapa de reformulación de hipótesis, práctica clínica y verificación científica, en forma independiente" (Lafarga, 1989, vol.3, p.25).

El desarrollo de la psicoterapia centrada en la persona tuvo varias fases, del cual varios autores proponen diferentes periodos, pero a continuación presento la división de periodos sugerida por Schlien y Zinning en 1974 :

#### **\* PRIMER PERIODO**

Durante el periodo aproximadamente de 1940 a 1945, tanto sus hipótesis formuladas y verificadas durante este primer periodo corresponden a los planteamientos del existencialismo. El sistema teórico emanado de dichas hipótesis básicas se conoció como psicoterapia no directiva.

En este periodo se caracteriza por la acentuación del comportamiento no directivo del terapeuta y como punto central estaba el reflejar los sentimientos del cliente por parte del terapeuta. Las características del terapeuta que se tuvo en cuenta en este primer periodo fue su capacidad para establecer una relación personal satisfactoria con la persona que recibía ayuda y facilitar el desarrollo del potencial del cliente, evitando intervenir directamente, ya que, estaba totalmente descartado hacer interpretaciones, expresar opiniones, ofrecer planes y otras estrategias semejantes; había que propiciar comportamientos autodirigidos en la persona que lo lleve a un proceso de crecimiento.

Rogers se dio cuenta que su nueva psicoterapia no directiva, conlleva a algunos problemas importantes, ya que algunos terapeutas entendieron la "no directividad" como "pasividad" y carentes de interés, esto se debió, en gran parte, a las primeras formulaciones que no proporcionaron una descripción sistemática de la participación del psicoterapeuta en el proceso.

## \* SEGUNDO PERIODO

Durante el segundo periodo ( aproximadamente 1946 a 1953 ) los estudios se orientaron a proporcionar una formulación más completa de todo el proceso. La psicoterapia no directiva, se convierte en psicoterapia centrada en el cliente donde surgen características importantes como: la responsabilidad que asume el cliente en el proceso terapéutico y confiar en el potencial humano de éste. Aparecen las actitudes de comprensión empática y consideración incondicional, que son elementos relevantes a lo largo de la evolución de esta corriente psicoterapéutica. También, las técnicas pasan a un segundo plano y el terapeuta tiene una participación más activa que en la etapa anterior, ya que, no solo refleja el sentimiento sino también el significado afectivo, y no el significado semántico de las expresiones de la persona. " Las reacciones superficiales de reflejo de los sentimientos y del contenido, con frecuencia característica de la clarificación no directiva, fueron sustituidas por la transmisión verbal de una comprensión más profunda del significado afectivo en la comunicación de la persona que recibía ayuda" (Lafarga, 1989, Vol. 3, p.29).

El contenido afectivo de la comunicación, se descubrió en los estudios de investigación de este periodo, donde la actitud básica del psicoterapeuta tenía como objetivo eliminar las fuentes de amenazas que en la relación impidieran una captación más amplia y profunda de la propia experiencia de la persona.

Al final de este periodo, en base a las hipótesis de la práctica clínica y las investigaciones, Rogers formuló una teoría fenomenológica de la personalidad, que apareció en forma inconclusa en 1947 con el título "Algunas observaciones sobre la organización de la personalidad y en forma completa en 1951 en el capítulo llamado: "Una teoría de la personalidad y de la conducta", en el libro: Psicoterapia centrada en la persona.

## \* TERCER PERIODO

En este tercer periodo las investigaciones se enfocan a las condiciones necesarias y suficientes para un proceso psicoterapéutico, que según Rogers son las siguientes:

- a) Dos personas que entren en contacto y una de ellas con la necesidad de ayuda psicoterapéutica.
  - b) El terapeuta debe experimentar una aceptación incondicional por parte de la persona que recibe ayuda
  - c) El terapeuta debe mostrar además una comprensión empática hacia el cliente.
  - d) El terapeuta debe ser congruente consigo mismo.
  - E) La persona que recibe ayuda debe percibir claramente en el terapeuta, la congruencia, la aceptación incondicional y la comprensión empática.
- En este periodo Rogers enfatiza al máximo al relación terapéutica, dándole un valor primordial en el tratamiento terapéutico.

#### \* CUARTO PERIODO

En este cuarto periodo Rogers debido a su interés por ofrecer un nuevo tipo de ayuda a pacientes hospitalizados (esquizofrénicos crónicos y agudos) y por descubrir nuevas dimensiones en la práctica y en la teoría de la psicoterapia, aceptó coordinar un grupo de psicoterapeutas e investigadores. El estudio se realizó de 1957 a 1963. Lo más significativo de esta investigación fue "descubrir que muchas de las características que facilitan el proceso de crecimiento en personas diagnosticadas como neuróticas, también se facilitan en las personas esquizofrénicas, lo cual confirma la hipótesis de que el tipo de relación interpersonal que se establece con cualquier grupo de personas es el elemento más importante para que se efectúen cambios en la personalidad, así como, sugiere que el ingrediente esencial para el cambio son las actitudes de las personas que se relacionan, sean sujetos psicóticos o normales, delincuentes o neuróticos (Rogers,1967)" (Lafarga, 1989, Vol. 3, p.38).

Otro aspecto importante de este cuarto periodo es observar que a través del cúmulo de datos obtenidos en la práctica clínica y la investigación, evolucionó la psicoterapia en "experencial" , ya que es una psicoterapia más amplia y consciente no sólo de los elementos que constituyen las experiencias de la persona que recibe ayuda y del psicoterapeuta, sino también de los resultados de la interacción de estas

experiencias, mediante un proceso de clarificación, enriquecimiento e integración. Este proceso psicoterapéutico es considerado como un desarrollo de la persona en todas las dimensiones significativas de su existencia, tanto interna como externa, así también es una interacción creciente de las experiencias de dos personas: el terapeuta y la persona que busca ayuda. El factor de mayor importancia dentro del proceso psicoterapéutico es la: autenticidad del psicoterapeuta, es decir, la congruencia entre la experiencia de sus sentimientos y emociones, y la expresión de ésta a través de su actitud.

#### • QUINTO PERIODO

En este periodo Rogers centra su mirada en el encuentro entre las personas (grupos), en las relaciones interpersonales del matrimonio y en el campo de la educación.

Rogers realiza algunas investigaciones junto con sus colaboradores sobre el proceso de grupo de encuentro en el Centro de Estudios sobre la Persona en La Jolla, California, por ejemplo el estudio de Meador y Rogers (1970), encontrando las siguientes conclusiones relevantes: los miembros del grupo que asistieron a las sesiones, mostraron un cambio significativo en la expresión y claridad de sus sentimientos y a medida que avanzaba el proceso grupal, mostraron mayor capacidad para arriesgarse en sus relaciones interpersonales y expresar con mayor precisión sus sentimientos y necesidades. Otro ejemplo de su experiencia con grupos, constituye una serie de reuniones que realizó con personas relacionadas con el ambiente de drogas. El grupo estaba formado por blancos y negros, jóvenes y personas de mediana edad, marginados y gente de clase media. Rogers considera que la experiencia con este grupo es una de las que han dejado en él una huella más profunda.

Uno de las características más relevantes dentro del sistema centrado en la persona ha sido la estrecha relación desde sus Orígenes con el aprendizaje, ya que, Rogers facilitó el aprendizaje de cientos de estudiantes universitarios y de ahí el interés por estudiar las variables que facilitan el aprendizaje en general.

Desde la década de los 50 Rogers formuló sus hipótesis sobre el aprendizaje en grupos e inició la crítica de los sistemas escolares actuales y se dedicó al estudio de la Enseñanza centrada en el estudiante por muchos años, del cual el último libro que escribió sobre educación fue: " Libertad y creatividad en la educación". Rogers nunca imaginó la repercusión que tendría su trabajo y el de sus colaboradores. Sus ideas sobre psicoterapia brotan, de la experiencia clínica y de las investigaciones experimental, más no de especulaciones teóricas, por eso, la terapia centrada en la persona de Rogers, es un terapia hecha de la esencia de la " vida " y no de fórmulas estáticas. En base a los conceptos anteriores han repercutido en la educación, la industria, la práctica del trabajo social, la medicina, en grupos religiosos, en el ejército, grupos de encuentro y lo más importante, han cambiado la dirección e intenciones de las vidas de muchas personas en diversos países del mundo.

Para concluir este subtema escribiré las dos batallas que ha tenido Rogers en su vida profesional, que han sido de trascendental importancia, no sólo en su trabajo, sino como psicólogo clínico.

La primera oposición fue en Rochester, Nueva York cuando el Departamento de Orientación Infantil fue reorganizado en 1939 para convertirse en el nuevo e independiente Centro de Orientación de Rochester, ahí se organizó una campaña contra Rogers, pues los miembros de la profesión psiquiátrica opinaban que no debiera permitirse a los psicólogos practicar la psicoterapia, ni tener responsabilidades administrativas sobre los trabajos de salud mental.

Querían discontinuar los servicios de Carl Rogers como director y sustituirlo por un psiquiatra, el único argumento se basaba que un psicólogo no podía dirigir una institución de salud mental y parecía no dudarse de su calidad de trabajo. La batalla fue solitaria, pero al final en la Junta de Directores votaron a favor de Rogers y pudo continuar en su trabajo. La lucha se reanudó con mayor fuerza en la Universidad de Chicago, ya que ninguno de los Directores del Departamento de Psiquiatría aceptó cooperar con el nuevo Centro de Orientación. Se pidió abiertamente a la administración de la Universidad que cerrara el Centro, debido a que sus miembros practicaban la psicoterapia sin licencia. Rogers realizó un

contraataque con todas las pruebas y fue abandonada la demanda. En esas dos ocasiones ha luchado abiertamente con la psiquiatría.

Cuando Rogers fue nombrado director del Departamento de Psicología y Psiquiatría en la Universidad de Wisconsin, la lucha fue diferente, ya que, ahí inicio el entrenamiento de un grupo de psicólogos y psiquiatras, a fin de que ambas profesiones abandonaran sus diferencias que las dividía.

La segunda batalla que libró Rogers en el campo profesional consistió en defender el enfoque humanista contra el la escuela conductista. El debate Rogers-Skinner de 1956 fue un debate muy pronunciado en el mundo de la psicología. " En términos personales, Rogers mantuvo por muchos años una relación cordial y amistosa con Fred Skinner, a quien consideró como un "hombre honrado" , dispuesto a llevar sus ideas a su conclusión lógica, y con quien se puede diferir profundamente, sin mengua del respeto. Mas aún, Rogers se negó consistentemente a aceptar invitaciones de diversas publicaciones para que comentara el libro *Más allá de la libertad y de la dignidad*, que Skinner publicó en 1971, debido a que según él un hombre tiene derecho a expresar con toda libertad sus puntos de vista. Sin embargo, manifesto una profunda desilusión cuando Skinner se rehusó a que se publicara una disertación de nueve horas que sostuvieron en la Universidad de Minnessota, en Duluth, en la cual se había realizado la revisión más completa de sus divergencias hasta la fecha. Rogers sintió, entonces, que Skinner no estaba jugando limpio con la profesión psicológica" (Lafarga., 1989, Vol. 3, p.49).

## 2) CONCEPCION DEL HOMBRE DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA

Para Rogers la concepción del hombre es un proceso activo y no pasivo, cuyas características básicas están orientadas al desarrollo, la diferenciación, las relaciones cooperativas, cuya vida tiende a moverse de la dependencia hacia la independencia.

El ser humano es digno de confianza y tiene la capacidad de comprenderse a sí mismo, de resolver sus problemas para lograr la satisfacción de las necesidades. Los seres humanos son básicamente buenos, aunque potencialmente agresivos o antisociales, conducta que tiene su origen en la amenaza de frustración o frustración afectiva de las necesidades básicas; también poseen la capacidad de experimentar conscientemente los factores de su mala adaptación psicológica, y tienen la capacidad de abandonar el estado de mala adaptación y dirigirse a una adaptación. Estas capacidades y esta tendencia se realizarán en una relación que tenga las características de una relación terapéutica. Cuando al individuo se le proporcionan ciertas condiciones razonables para su crecimiento, sus potenciales se desarrollan en forma constructiva, pero cuando existe ausencia de condiciones necesarias para el crecimiento, es necesario ayudar a la persona a la búsqueda y descubrimiento de sus necesidades reales, de sus potencialidades que lo lleve a una tendencia actualizante.

En resumen "el enfoque centrado en la persona se basa en los siguientes principios:

- a) La persona es valiosa por sí misma, independientemente de su: edad, nivel socioeconómico, estado civil, nombre, nacionalidad, etc.
- b) La naturaleza humana es constructiva, digna de confianza. Existen situaciones enajenantes que pueden bloquear el desarrollo constructivo del ser humano, pero incluso en estos ambientes adversos la persona conserva la tendencia hacia su desarrollo integral.
- c) La motivación básica del ser humano es su autorrealización (autoactualización), por medio de la cual desarrolla sus potencialidades.

- d) La filosofía humanista considera que los impulsos agresivos son partes o elementos del hombre que surgen como producto de la enajenación en la cuál éste pierde contacto consigo mismo, se cierra y adopta actitudes defensivas. Esta enajenación produce en él incongruencia y contradicción.
- e) La salud se manifiesta al vivir funcionalmente como un organismo total, integrado y unificado; es decir, cuando el individuo no tiene necesidad de negar aspectos de su existencia o de su experiencia.
- f) La agresividad surge cuando el individuo requiere defensa o protección a fin de sobrevivir y desarrollarse.
- g) El aprendizaje significativo tiene que ser descubierto en la propia existencia.
- h) Se puede confiar en la persona y en su innata curiosidad y deseo de aprender. El ser humano desea descubrir nuevos horizontes y adquirir nuevas posibilidades " ( González, 1991, p. 14 ).

Para tener una mayor claridad de la concepción del hombre desde el enfoque centrado en la persona, es importante definir algunos conceptos centrales.

#### **\* TENDENCIA ACTUALIZANTE**

La noción de tendencia actualizante es un concepto básico para la terapia centrada en la persona, ya que, todo el organismo tiene una tendencia inherente a desarrollar sus potencialidades y a desarrollarla de modo que le favorezca al individuo y lo lleve a una dirección de metas, tales como: la salud, la satisfacción de necesidades, desarrollo corporal y espiritual, a la adaptación, autonomía, etc.

La palabra "tendencia", hace referencia a la espontaneidad automática del organismo a responder en situaciones favorables, o sea, cuando el individuo percibe algo como bueno para él y enriquecedor para su organismo, tiende hacerlo suyo para su bienestar; también dirige al organismo a la autonomía y la unidad.

Cuando la tendencia actualizante puede ejercerse en condiciones favorables, es decir, sin dificultades psicológicas graves, el individuo se desarrollará en el sentido de la madurez.

## • LA AUTORREALIZACION

" Rogers concibe la autorrealización más bien como un proceso. Todo ser humano plantea, en su opinión, dos preguntas : ¿Quién soy yo? y ¿Cómo puedo convertirme en "mi mismo ? Para contestar estas preguntas el hombre debe atravesar una maraña de máscaras de defensa antes de descubrir al extraño que ha vivido tras ellas, al extraño: él mismo.

Un hombre que sigue este proceso es, según Rogers, una persona que desarrolla confianza en su organismo, que hace valoraciones a partir de sí mismo, que ve su vida como un proceso que fluye, en el que descubre constantemente nuevos aspectos de su ver en la corriente de su experiencia " (Quitmann, 1989, p. 133).

## • EL SI MISMO

Para Rogers, el sí mismo es la comprobación de una imagen subjetiva que el individuo hace de la realidad, es un supuesto previo que se confirma o se rechaza más tarde mediante la comprobación de la realidad. " Es importante notar que el ser humano no tiene un sí mismo, sino que es un sí mismo; es un amontonamiento de experiencia que se representa a través del sí mismo, a pesar de que el sí mismo se encuentra constantemente en un proceso fluido de cambio, su estructura integrada y ordenada se conserva siempre" (Quitmann, 1989, p. 135).

Para Rogers el organismo humano se comporta conforme a su estructura de valores, es decir, de acuerdo a su valoración del sí mismo (base psicológica de su existencia) y sus experiencias, que se organizan de tal manera que el sistema de valores existentes no pueda desequilibrarse.

La congruencia, según Rogers puede darse de 3 formas distintas:

- a) Entre el sí mismo, tal y como lo percibe la persona y la vivencia orgánsmica concreta.
- b) Entre la realidad subjetiva del campo fenoménico y la realidad del mundo de afuera.
- c) Entre el sí mismo y un sí mismo deseado (ideal self).

Rogers designa el nombre de "ideal self" al concepto de sí mismo que más le gustaría poseer al individuo, del cual le da más valor para él mismo.

#### **\* LA EXPERIENCIA**

En Rogers, la experiencia se refiere a todo lo que sucede en un organismo y que está potencialmente disponible a la conciencia; es la piedra angular para la validez de la realidad; de la experiencia resultan las metas y los valores de cada ser humano. La noción de experiencia abarca tanto acontecimientos que el individuo es consciente, como los fenómenos de los que es inconsciente.

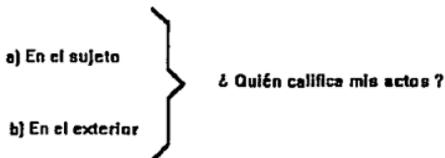
Al proceso de la experiencia se llama: experimentar o experimentar, ya que, es el aspecto vivido, activo y cambiante de los acontecimientos sensoriales y fisiológicos que se producen en el organismo en el aquí y el ahora. Cuando la propia experiencia puede ser simbolizada sin ninguna dificultad, sin ningún tipo de distorsión, sin quedar deformada a causas de las defensas, nos lleva a un crecimiento personal. " Pues bien, la "libertad de experiencia" sólo se dará cuando el individuo no se sienta obligado a negar o deformar sus opiniones y actitudes íntimas con tal de no perder el aprecio o afecto de personas importante para él" (Palacios, 1984, p. 215).

#### **\* CENTRO DE VALORACION**

El centro de valoración se refiere a la fuente de los criterios aplicados por el individuo en la valoración de su experiencia.

El proceso de valoración orgánica, no deja de evolucionar, ya que, los criterios no están fijados o rígidamente determinados, se modifican constantemente en función de una simbolización cada vez más correcta de la experiencia vivida y de la satisfacción orgánica que lleva consigo.

El centro de valoración puede ser:



#### \* MARCO DE REFERENCIA INTERNO

El marco de referencia interno es la historia personal del cliente, representa el mundo subjetivo del individuo y solo él es capaz de conocer plenamente su mundo. También es el conjunto de experiencias, sensaciones, percepciones, significados, recuerdos, etc., disponibles a la conciencia del individuo.

### 3) LA RELACION TERAPEUTICA: "CENTRADA EN LA PERSONA"

Rogers sustituye el término de "paciente" por el de "cliente", ya que, considera que este último (aunque tiene una connotación comercial) expresa mejor la libertad e iniciativa del individuo; en cambio el primero evoca una dependencia y pasividad que se oponen al espíritu terapéutico.

El objetivo de la terapia centrada en la persona o cliente es crear las condiciones y la atmósfera propicia, en las que el sujeto pueda cambiar lo que no está funcionando bien en él, ya que, las decisiones y acciones son del cliente. Cabe aclarar que el terapeuta no es un agente de cambio, no es el que dirige al cliente o el que induce hacer algo, sino que se limita a posibilitarlo, a facilitarlo a una percepción auténtica de sí mismo, que lo lleve a un proceso de cambio. Este enfoque promueve una mayor independencia e integración del individuo en lugar de esperar que el terapeuta le ayude a resolver el problema, trata de liberarlo para que tenga un crecimiento y desarrollo normal y pueda quitar los obstáculos que se le presentan, para ir otra vez hacia adelante. " El centro de atención es la persona y no el problema. El objetivo no es resolver un problema particular sino ayudar al individuo a crecer, de modo que él puede hacer frente al actual problema y a problemas posteriores de una manera integrada" (Rogers, 1980, p. 3).

La relación terapéutica según Rogers, esta impregnada de una atmósfera de seguridad y calor, en donde el terapeuta se dedica a comprender y no a enjuiciar, en donde tiende a comunicar a la persona que solicita su asistencia que ella misma tiene recursos, que es capaz de conocer el origen de sus dificultades e incluso es capaz de resolver éstas por sus propios medios. Rogers, fue poco a poco comprendiendo que el "cliente" sabe qué es lo que le afecta y hacia dónde se dirige y el terapeuta es sólo un ayudante, un asesor, un facilitador.

Ahora bien, la política del enfoque centrado en el cliente es una renuncia y una invitación consciente, por parte del terapeuta, a todo control por el cliente y a tomar decisiones por él.

" El enfoque centrado en la persona se base en la premisa de que el ser humano es un organismo básicamente digno de confianza, capaz de evaluar la situación externa e interna, de comprenderse a sí mismo en su contexto, de hacer elecciones constructivas en la vida y de actuar en base a esas elecciones" (Rogers, 1980, p.9).

Rogers menciona en forma abreviada las condiciones para un proceso de ayuda terapéutica:

- a) Dos personas están en contacto mutuo.
- b) La primera persona, a la que llamamos cliente, se encuentra en un estado de desorden interno, siendo vulnerable o ansioso.
- c) La segunda persona, a la que llamamos terapeuta, es necesario que sea congruente en la relación con el cliente ( por lo menos durante el encuentro con el cliente).
- d) El terapeuta experimenta un aprecio positivo incondicional por el cliente.
- e) El terapeuta experimenta una comprensión empática del punto de referencia interna del cliente y se esfuerza por comunicar a éste, tal experiencia.
- f) El terapeuta tiene que comunicar (verbal y no verbalmente) al cliente su comprensión empática y el aprecio positivo incondicional.
- g) El cliente percibe (en grado mínimo) las condiciones cuatro y cinco por parte del terapeuta.
- h) El cliente no esté en un estado excesivo de incongruencia.

El cambio del cliente o persona en psicoterapia no se debe tanto a la calidad profesional o al entrenamiento del terapeuta, ni a sus conocimientos, ni a su orientación ideológica hacia la psicoterapia, ni a sus técnicas de entrevistas, sino principalmente a ciertas características de actitud en la relación.

En el enfoque centrado en la persona debe existir un clima psicológico que promueva el crecimiento, donde existen tres actitudes o comportamientos esenciales del terapeuta:

## **\* CONGRUENCIA O AUTENTICIDAD**

Congruencia es un estado de acuerdo interno entre la experiencia y la representación en la conciencia, es decir, la coincidencia con uno mismo. En la relación terapéutica es importante que el terapeuta sea auténtico, se muestre abiertamente, transparente sin fachada o máscara; que sus sentimientos que esta experimentado sean accesibles a su conciencia, sea capaz de vivírtos y comunicarlos si es posible; que llegue a un encuentro directo y personal con el cliente, o sea, un encuentro de persona a persona, donde ambos aprendan y se desarrollen.

" Ser congruente puede significar a veces expresar un enojo real, una preocupación o una frustración en la relación como algo existente en el terapeuta y no como una acusación al paciente " (Rogers, 1989c, p. 157).

Probablemente no existe nadie que domine esto por completo, pero cuanto mayor sea la capacidad del terapeuta de lograr ser él mismo, de aceptarse y mostrarse a los demás como es, mayor posibilidad existe de que ocurra un cambio en la personalidad del cliente.

La ausencia de autenticidad en el terapeuta conduce a una deterioración de la relación y no es solo ineficaz, sino perjudicial.

## **\* ACEPTACION POSITIVA INCONDICIONAL**

La relación terapeuta-cliente no es distante y neutral, sino que se caracteriza por una aceptación cálida, por una actitud positiva de cada aspecto de la experiencia del cliente, esto no significa que el terapeuta encuentre bien todo lo que el cliente diga, piense, o sienta, si no que el cliente sea aceptado sin prejuicios y condiciones, solamente significa que el terapeuta aprecia al cliente en una forma total más que de una manera condicional.

También se requiere la buena voluntad del terapeuta para aceptar y comprender al cliente tanto sus sentimientos negativos, dolorosos, de temor, defensivos, malos y anormales, así como por la expresión de sentimientos positivos, de confianza, etc.; significa tener un interés por el cliente como persona diferente con permiso de tener sus propios sentimientos, sus ideas y experiencias. Significa un interés por el cliente, pero no en forma posesiva, manipuladora, evaluativa, con juicios, controladora, o en forma tal que sólo sea para satisfacer las propias necesidades del terapeuta. El poder sobre su vida es dejado completamente en las manos del cliente, el terapeuta solamente provee una atmósfera que nutre pero no una que presione. Es importante que el terapeuta experimente actitudes positivas hacia el cliente (calidez, cuidado, interés, respeto) pero de una manera *libre* en la que no se sienta el terapeuta atrapado por estas actitudes positivas, lo que le implicaría tener autoexigencias. También, se tiene que crear una distancia entre el terapeuta y el cliente, o sea, una actitud o distancia profesional, donde no le afecte a los dos en el camino del crecimiento.

" Por supuesto que no es posible sentir tal aprecio incondicional todo el tiempo. Un terapeuta que es real a menudo tendrá sentimientos muy diferentes, sentimientos negativos hacia el cliente. Por lo tanto, esto no tiene que ser visto como un "debería", es decir que el terapeuta debería tener siempre una aceptación positivo incondicional por el cliente. Sencillamente es un hecho que a menos que esto sea un ingrediente razonablemente frecuente en la relación, el cambio constructivo en el cliente es poco favorable" (Rogers, 1980, p.6). Y lo más conveniente es que el terapeuta sea sincero y revise qué es lo que le sucede con el cliente, si existe algún sentimiento del cliente que amenaza o atemoriza, es necesario reconocer dicha situación o en caso de causar mucha incomodidad o problema es importante canalizarlo a otro terapeuta.

## • COMPRESION EMPATICA O EMPATIA

Significa que el terapeuta capta con precisión los sentimientos y significados personales que esta experimentando el cliente y comunica tanto su comprensión de lo que el cliente conoce con claridad, como los significados de la experiencia del cliente que apenas se da cuenta.

Es ponerse en el lugar del cliente para sentir y entender su mundo privado como si fuera el mío, pero, sin perder nunca la cualidad de " como sí".

La empatía no es una técnica torpe de la pseudocomprensión, en la que el terapeuta refleja tan sólo lo que su cliente acaba de decir, si no que ve y siente como si fuera el cliente, pero sin perder la independencia de su identidad en este proceso de la comprensión; no es pasividad, ni callar sin actividad participativa, es por el contrario, una preocupación intensa por el otro. " Es necesario que la conducta y las palabras del terapeuta sean percibidas por el cliente como consistentes, reales; que el cliente sienta que el terapeuta sí se preocupa, sí parece entender algo de sus sentimientos internos y de su mundo personal" (Rogers, 1989c, p.160).

La comprensión empática sirve para clarificar los significados del cual el cliente es consciente y también aquellos que están debajo del nivel de la consistencias; le ayuda a tener una comprensión más clara de su propio mundo y de su propia conducta, sin ejercer un control sobre el cliente, entonces puede haber un cambio en la conducta. Esto tiene que ver con la congruencia, ya que, la comprensión empática se vuelve una simple técnica cuando el comportamiento del terapeuta no es auténtico; y por el contrario se vuelve efectiva y beneficiosa cuando va acompañada de la autenticidad.

Esta comprensión es difícil de recibir y ofrecer con frecuencia, ya que, en su lugar se ofrece y se recibe una comprensión evaluativa desde afuera, pero cuando alguien entiende cómo me siento y cómo soy sin quererme analizar o juzgarme, entonces puede florecer y crecer en ese clima, por que estoy seguro de que no estoy solo con aquel sentimiento.

Para terminar este subtema, escribiré que en una relación terapéutica es importante que el terapeuta sea congruente, donde no oculta sus sentimientos, donde escucha lo que le sucede dentro de él, donde no existe una relación de juicios y evaluaciones; existirá más la posibilidad de que el cliente se de cuenta que el foco de evaluación y responsabilidad se encuentra en él mismo, el significado y valor de su experiencia también depende de él, de modo que ningún juicio externo pueda alterar su realidad. "Conforme el cliente se va haciendo más consciente de sí mismo, más aceptante de sí, menos defensivo y más abierto, él encuentra por fin algo de libertad para crecer y cambiar en las direcciones naturales del organismo humano. La vida está ahora en sus manos para ser vivida como un individuo" (Rogers, 1980, p.6).

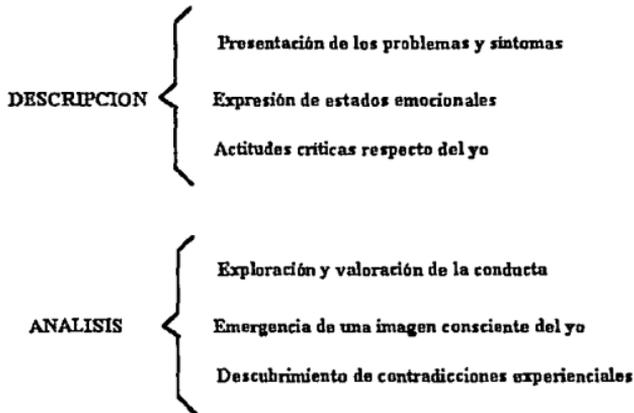
Cuando el terapeuta ayuda a crear una relación que facilite el crecimiento del cliente, se desarrollan las potencialidades de los dos en dirección al crecimiento, además no se concibe a la persona como una persona como algo fijo, ya diagnosticado, clasificado, sino se concibe como en un "*proceso de estar siendo*".

#### 4) ETAPAS CARACTERISTICAS DEL PROCESO TERAPEUTICO

Durante el desarrollo de la terapia según Rogers y Kinget existen varias etapas características del proceso terapéutico, que lleva al cliente a un cambio. En este proceso se puede reconocer dos periodos importantes: la **desorganización** y su **reorganización de la personalidad**. La experiencia muestra que el cliente suele experimentar un cambio profundo, cuando llega a conocer su "Ser" y ser el sí mismo que es en realidad.

La desorganización del primer período de la psicoterapia, no es un proceso fácil ni agradable, más bien suele ser doloroso y a veces insoportable, esta desorganización "limpia el terreno" para el segundo período: la reorganización.

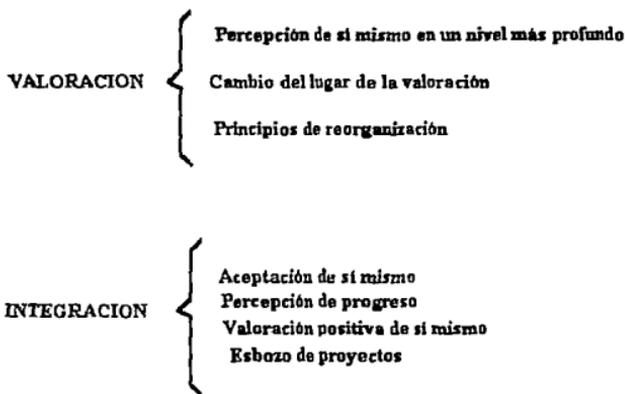
Dentro del período de la **desorganización** existen dos etapas relevantes:



En la etapa *descriptiva* el cliente informa su problemática y por lo general obtiene un alivio catártico que le estimula a continuar con la relación terapéutica, si el terapeuta refleja empáticamente el sentimiento aflora y subyace a la descripción de la información.

A medida que las comunicaciones del cliente se van reflejando se llega a la segunda etapa del *análisis*, donde los problemas del cliente son vistos con mayor objetividad y examinados con precisión. Aquí el cliente ya sabe las reglas del juego y no espera soluciones o consejos que funcionen mágicamente; además se siente comprendido y no juzgado que le ayuda a encontrar poco a poco su sí mismo; su óptica distorsionada de la realidad tiende a clarificarse y a resolver sus contradicciones, estimulando a proseguir en el duro camino de rehabilitación psicológica a través de la autoexploración.

En el periodo de la *reorganización* existen dos etapas importantes:



En la etapa de *valoración* el cliente tiende a evaluar partiendo de su propia experiencia orgánsmica, y no, como solía suceder, en función de los criterios de los demás; su percepción es cada vez más realista de acuerdo con su modo de pensar y sentir

El cliente busca su propio desarrollo personal, y el período de desorganización va quedando atrás y cede el paso a la reorganización, primero vacilante, luego cada vez más firme.

En la última etapa de *integración* la incongruencia entre la noción del sí mismo y el organismo son suplantadas por el "acuerdo interno"; los progresos son percibidos por el cliente y las personas cercas de él; la autoestima se refuerza y la autoaceptación se hace presente; por último se va materializando la meta y esencia de la terapia centrada en la persona: el aprendizaje de la autonomía y autodeterminación. Es importante recordar que durante todo el proceso evolutivo el terapeuta ha mantenido la actitud de escucha, de comprensión, de congruencia, de empatía, de confianza, de respeto, de acogida, que le proporciona seguridad al cliente de aceptarse poco a poco y facilitar el funcionamiento óptimo y la toma de conciencia de su experiencia.

Lo que le une al terapeuta y al cliente es que se hallan en el mismo camino: **búsqueda del sí mismo**.

En el primer período (descriptiva) suele predominar el "reflejo simple"; en el segundo (análisis) es el "reflejo de sentimientos", para entender mejor es importante definir el término de "reflejo" : es reformular la expresión del cliente, es un reformular sin juzgar. "Reformular es dar testimonio de su presencia aceptadora y disponible, abierta a todos los modos de expresión verbal y de gestos, con objeto de restituir los mensajes que se ha creído percibir. Al terapeuta le corresponde estar verdaderamente a la escucha para captar bajo las palabras la emoción, el sentimiento, la pasión que se ocultan tras ellas, a fin de devolverlos a quien los experimenta. O el cliente asiente, contento de haber sido (por fin) escuchado o se sorprende y se interroga, o rechaza este reflejo y se esfuerza por aclarar el equivoco" ( Poeydomenge, 1986, p. 40 ), cuando el terapeuta equivoca un reflejo es preciso abandonarlo inmediatamente, sin explicar ni convencer, sino volver al cliente y continuar con la escucha, la atención y comprensión.

El reflejo favorece la evolución y la profundización del análisis por el mismo cliente; la función del reflejo no es nunca de orden intelectual, sólo trata de facilitar la exploración de los bloqueos, miedos, tensiones, dificultades, sufrimientos, etc., que impiden el desarrollo del crecimiento.

Para concluir el subtema diré que los cambios que el cliente muestra a través de su proceso terapéutico, se dan las siguientes conductas:

- Vive sin máscara ni fachadas
- Mayor aceptación de sí mismo y más autorrespeto
- Apertura hacia la autoconfianza y a la experiencia personal
- Atento a las propias necesidades y las satisface
- Aceptación a los demás sin quererlos cambiar
- Proceso de llegar a ser
- Mayor capacidad de ser espontáneo y auténtico
- Más independencia y capacidad de afrontar los problemas de la vida
- Las autopercepciones son más objetivas y fieles
- Las normas son basadas en la propia experiencia y no en actitudes o deseos de otros.

" El enfoque centrado en la persona ha demostrado que el ser humano, cuando puede decidirse por emerger de detrás de su fachada y expresar sus verdaderas emociones, tiene la experiencia de que sus sentimientos, por muy contradictorios que puedan parecerle, pueden ser una base de la vida. Las estrategias de defensa se reducen entonces al mínimo, haciéndose posible una auténtica comunicación con los demás seres humanos y con uno mismo. Las nuevas acciones y metas del ser humano, revividas a partir del potencial desperdiciado, se vuelven más auténticas, más ciertas y más llenas de riesgo, ya que no están determinadas desde afuera, sino que son desde el interior de la persona. En la libertad de la relación terapéutica, el ser humano logra que su satisfacción no dependa de soluciones que deban alcanzarse en puntos determinados; logra dejar caer estas metas fijas y encontrar una mayor satisfacción en la comprensión de que no es un ser determinado de una vez por todas, sino que se encuentra en un proceso de desarrollo" ( Quitman, 1989, pp. 144-145 ).

## **CAPITULO VI : LA EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTE**

- 1) INTRODUCCION**
- 2) EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTES: UNA DEFINICION**
- 3) COMO CONVERTIRSE EN FACILITADOR DEL APRENDIZAJE**
- 4) LA EVALUACION**
- 5) EN LA EDUCACION SE PUEDE INCLUIR TANTO SENTIMIENTOS COMO  
CONOCIMIENTOS**
- 6) INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS SOBRE LA EFECTIVIDAD DE LA  
EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTE**

## 1) INTRODUCCION

La sociedad actual promueve una educación que se enfoca solamente hacia el aspecto cognitivo, sin tomar en cuenta a la persona como un ser integral, se limita y se reduce a tan sólo a una dimensión: la intelectual. Las clases o cursos se encaminan a la memorización, a la transmisión de información, sin participación de las emociones ni de los significados personales, donde los maestros piden a los estudiantes que sean "maduros", "inteligentes" y "disciplinados", y que los conocimientos que reciben sean asimilados aunque no se identifiquen con lo que adquieren. En la mayoría de las veces se confrontan a los alumnos a su incapacidad, pero rara vez le señalan las áreas en que es competente, lo que hace sentirse inseguro e incompetente.

Nuestro sistema educativo suele desconfiar del estudiante, (muchas veces con justificación) porque se considera que con esa actitud producirá en el estudiante hábitos de honradez y empeño por aprender.

Se piensa que guiando, dictando, vigilando y sancionando al alumno, se forman personas deseosas de adquirir nuevos conocimientos, honradas y rectas.

Con frecuencia se le exige al alumno la aceptación del contenido y secuencia de la enseñanza del maestro, sin analizar y asimilar las ideas, ya que, por conveniencia o por deseo de sobrevivir, el estudiante aprende a bailar a la música que sólo el maestro tiene derecho de tocar. La toma obsesiva de apuntes es un síntoma de este sometimiento. El talento de los niños para tolerar imposiciones proviene del hecho de que no conocen alternativas.

Lo curioso es que los maestros piden a sus alumnos que utilicen al máximo sus recursos, su creatividad, sus iniciativas propias, su espíritu de investigación, y en la práctica los maestros se conforman con la transmisión de información generalmente árida y obsoleta, en donde se le pide al alumno a un sometimiento pasivo y sin crítica

La baja calidad de las clases, la carencia de contacto personal con los profesores, lo absurdo del sistema de cátedras, el hastío y disgusto en las escuelas por darle mayor importancia solamente a las calificaciones, la necesidad de mantener a los alumnos contra su voluntad en escuelas que parecen cárceles y la insensibilidad de las escuelas con respecto a las necesidades del alumno; son unos de los tantos puntos de referencia que Carl Rogers tomo en cuenta para elaborar una propuesta educativa.

Rogers comenzó a interesarse por los problemas educativos observando a sus propios estudiantes, llegando a la conclusión de que el sistema educativo no satisface las necesidades reales del alumno y la sociedad, ya que, las escuelas son instituciones tradicionales, conservadoras, rígidas y burocráticas, que no ayudan a la juventud a aprender significativamente y menos " **cómo aprender a aprender**".

Carl Rogers después de leer el artículo de Cantor en 1946 " La dinámica del aprendizaje", descubrió que las ideas ahí expuestas coincidían con sus puntos de vista, lo que motivó para escribir sus primeras hipótesis.

" Cantor enfatizó que el maestro debe interesarse más en comprender que en evaluar al estudiante. El núcleo y centro del proceso de aprendizaje (propuso) radica en los problemas, los sentimientos, los intereses y las actitudes del estudiante y no en los del maestro. Además este autor afirma que es necesario que el maestro comprenda que el aprendizaje permanente es resultado del esfuerzo positivo y activo del estudiante" (Lafarga, 1989a, Vol. 3, p. 24).

En base a estos razonamientos y su gran experiencia como Maestro, Rogers formuló sus primeras hipótesis, en su libro " Psicoterapia centrada en la persona" y en el capítulo " Enseñanza centrada en el estudiante" (1951) menciona lo siguiente:

- \* Existe una confianza en el ser humano que posee un potencial innato para sobrevivir, desarrollarse, aprender y relacionarse.
- \* No se puede enseñar a otra persona directamente, sólo se puede facilitar su aprendizaje.
- \* A la persona se le concibe como un organismo integral, como una totalidad organizada que busca el equilibrio, la armonía y el aprendizaje asimilado y más perdurable.

- El alumno sólo puede aprender significativamente lo que percibe como enriquecedor para él.
- Una atmósfera amenazante genera una experiencia de miedo y un aprendizaje rígido e inflexible; en cambio, una atmósfera aceptante y estimulante genera una experiencia de aprendizaje abierto y flexible.

Rogers está convencido de que lo único que hará mejorar el problema educativo, no son ni mejores planes de estudio, ni mejores programas, contenidos e incluso máquinas de enseñar. Lo único que resolverá el problema serán las personas actuando como tales en su relación con los alumnos. Sólo así se desarrollarán alumnos creativos, abiertos a la totalidad de su experiencia, conscientes de ella, que la aceptan como suya y que vivan un proceso de continuo cambio.

## 2) EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTE: UNA DEFINICION

Permitir a los alumnos la curiosidad, liberar el sentido de indagación, abrir todo a la pregunta y la exploración, reconocer que los conocimientos están en proceso de cambio, aunque no se logre de manera total, constituye una experiencia real de aprendizaje en donde surgen los verdaderos estudiantes.

Por eso, Carl Rogers presenta una nueva modalidad para el desarrollo integral del estudiante, donde propone un programa autodirigido y práctico para la aplicación en el sistema educativo actual. Libera al educando de imposiciones y programas preconcebidos que le permiten buscar dentro de sí mismo, las potencialidades que lo conduzcan a adquirir los conocimientos que él mismo siente que necesita para su crecimiento personal.

Rogers, creía que " si en la terapia centrada en la persona es posible confiar en la capacidad del cliente para manejar su situación vital constructivamente, y la finalidad del terapeuta es liberar esa capacidad, ¿por qué no aplicar esta hipótesis y este método a la enseñanza? Si la creación de una atmósfera de aceptación, comprensión y respeto es la base más eficaz para facilitar este aprendizaje denominado terapia, ¿ por qué no puede ser también la base del aprendizaje denominado educación ? " (En González, 1991, pp. 11-12).

Con estas bases Rogers desarrolla la teoría de la: *Educación centrada en la persona o en el estudiante*, donde la relación educativa está centrada en el aprendizaje, no en la enseñanza, porque para Rogers enseñar significa instruir y él no está interesado en instruir a nadie en cuanto a lo que debe saber o pensar. Impartir conocimiento o destreza. Me pregunto si no sería más eficaz usar un libro o la instrucción programada. "Hacer saber". Esto me eriza la piel. No deseo hacer saber nada a nadie. "Mostrar, guiar, dirigir". A mi modo de ver, se ha guiado, mostrado o dirigido a demasiada gente". Desde mi punto de vista, enseñar es una actividad relativamente poco importante y sobrevalorada" ( Rogers, 1986, p. 143 ). Para Rogers la enseñanza carece de interés y de efectividad, ya que, no podemos enseñarle a otra persona directamente, sino sólo podemos facilitarle el aprendizaje.

La facilitación del aprendizaje es un modo diferente de permitirle al alumno aprender a vivir y enfrentarse más constructivamente al mundo real.

El aprender de este modo es plantearse las propias incertidumbres y procurar esclarecerlas de acuerdo al propio ritmo de trabajo y es incorporar el aprendizaje a la propia experiencia.

Rogers propone una educación centrada en el estudiante en base a la hipótesis humanista de que el individuo es digno de confianza y respeto, y el ser humano tiene la capacidad de autodirección que le permite tomar decisiones, liberar la curiosidad innata de la persona y estimular el deseo de aprender permanentemente en la vida del individuo.

El objetivo de la educación centrada en el estudiantes es: ayudar a los alumnos a convertirse en individuos que sean capaces de tener iniciativas propias para la acción y de ser responsables de sus acciones; que tengan la capacidad de elegir y autodirigirse en forma inteligente; que aprendan críticamente; con capacidad de evaluar las contribuciones que hacen los demás y autoevaluarse; que hayan adquirido conocimientos relevantes para la solución de problemas; que sean capaces de adaptarse flexible e inteligentemente a situaciones problemáticas nuevas, utilizando la experiencia de manera libre y creativa; que sean capaces de cooperar eficazmente con los demás en diversas actividades; que trabajen no para obtener la aprobación de los demás, sino en términos de sus propios objetivos.

El aprendizaje más útil en el mundo moderno es el **proceso del aprendizaje**, que significa adquirir una continua actitud de apertura frente a las experiencias e incorporar al sí mismo el proceso de cambio, esto quiere decir que no solamente en el salón de clases se aprende, sino también en la calle, en casa, etc., o sea, que el aprendizaje del estudiante no es unilateral. Para que se dé este tipo de aprendizaje es necesario tomar en cuenta no sólo el contenido, que por lo general es lo único importante en el aprendizaje tradicional, sino también el funcionamiento integral de la persona, o sea, tomando en cuenta sus necesidades, sus intereses, sus inquietudes, sus sentimientos, sus potencialidades, su entorno, y sus conflictos que vive la persona en ese momento o etapa de su vida.

Si cada ser humano es distinto por las características fisiológicas, temperamento, carácter, historia personal, experiencia, forma de vivir, etc., también el aprendizaje es diferente para cada individuo, por lo que, la educación es un proceso de individualización. La pedagogía no debe perder de vista esta individualización, porque corre el riesgo de desfigurar la identidad y bloquear el crecimiento y aprovechamiento de los recursos del alumno. De esta reflexión se deriva la hipótesis de que no existe el mejor método para impartir conocimientos, sino tantos métodos distintos como alumnos que participan en el programa de aprendizaje, y la función del maestro consiste en estimular y ayudar a que cada alumno descubra su propio método. " Existen tantos estilos de aprendizaje como niños, por ejemplo: para aprender matemáticas, algunos niños necesitan comprender y experimentar con conceptos. Otros deben memorizar cada operación, practicarla cincuenta veces y sólo entonces comenzarán a entender el concepto correspondiente. Cada niño es único para mí y encuentro que uno de los aspectos más estimulantes de la actividad docente consiste en descubrir y trabajar con esta diferencias" (Rogers, 1986, p.136).

Para que el aprendizaje tenga importancia en el desarrollo de la personalidad es necesario que sea un aprendizaje autodescubierto y adecuado para el estudiante. Lo relevante no es el aprender, sino la cuestión del **COMO** y **CUANDO** se aprende. Al igual que en la terapia centrada en la persona, hace incapie Rogers en el aprendizaje de que el "**saber no es estático**", sino un "**proceso**".

Es esencial que el estudiante desde temprana edad, se enfrente y analice sus problemas que percibe como reales, revise sus pros y contra de las diferentes soluciones; es importante que conozca el proceso de elegir, por lo tanto es razonable que si queremos que los estudiantes aprendan a ser individuos libres y responsables, no debemos impedirles que enfrenten la vida y los problemas.

En base a lo anterior, Roger le llama a este aprendizaje: **SIGNIFICATIVO**, ya que, el niño aprende de una manera que para él tiene sentido y significación, donde combinan los sentimientos, las sensaciones, el intelecto, lo lógico, lo intuitivo, las ideas, la experiencia y la significación.

Los requisitos para que se de el aprendizaje significativo son:

- El alumno no se sienta amenazado en su dignidad humana y encuentre un clima de confianza y seguridad en el grupo.
- Al reducir la amenaza del ambiente, la percepción y experiencia del alumno es diferente, se desbloquea. A menor tensión, menor bloqueo.
- La participación activa del estudiante facilita el proceso del aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo es la piedra angular de la educación centrada en el estudiante, además, " *tiene el carácter de una implicación personal*: la totalidad de la persona, en sus aspectos sensitivo y cognitivo, se halla en el acto de aprender. *Es de iniciativa propia*, pues, aun cuando el impulso o el estímulo provengan de fuera, la sensación de descubrir, de lograr, de aprender y comprender viene de adentro. *Es difusivo*, puesto que hace que cambie la percepción, la conducta, las actitudes, valores y quizás hasta la personalidad del educando. *Es evaluado por el alumno*, pues, éste sabe si responde a su necesidad, si le conduce a lo que quiere saber, si ilumina la parte oscura de la ignorancia que experimenta. El foco de la evaluación, podríamos decir, se halla precisamente en el educando. *Su esencia es la significación*, pues, cuando tiene lugar tal aprendizaje, el elemento de significación para el educando se estructura dentro de la experiencia total" (Rogers, 1986, pp. 32-33).

Entre las características más importantes del aprendizaje significativo tenemos:

- El aprendizaje significativo se asimila en los estratos más profundo del ser, y no queda sólo en el plano de tener, sino en el saber. No es lo mismo tener conocimientos que saber. La sabiduría se adquiere en la vida y los conocimientos a través de los libros.
- Se integra a conocimientos anteriores, o sea, no queda aislado, porque integra experiencias anteriores y forma un bloque unitario en el desarrollo de la persona. Esto le permite confrontar y revisar conocimientos ya adquiridos, lo que facilita un juicio crítico en la toma de decisiones.

- \* Se puede aplicar a la vida, ya que cuando se aprende significativamente el objetivo principal no es aprender para la escuela o para aprobar exámenes, si no aprender para la vida.
- \* El aprendizaje significativo es motivado por el interés personal del estudiante, por lo tanto, es autoiniciado, ya que el alumno es congruente de acuerdo a su necesidad e interés de lo que desea adquirir.
- \* El aprendizaje significativo es integral porque implica la totalidad de la persona, ya que, se dirige a un organismo y no a una inteligencia o a un aspecto aislado. El alumno participa activamente en el proceso de su propio aprendizaje y desarrollo integral.
- \* El aprendizaje significativo es evaluado por la persona que aprende, o sea, se autoevalúa. " La evaluación externa es útil para medir los conocimientos que se ha adquirido en el nivel intelectual, pero nunca podrá medir lo significativo de un aprendizaje en alguien que no sea uno mismo" (González, 1991, p. 82) .

En este aprendizaje significativo se les permite a los alumnos la libertad de elegir el tema de estudio, de tomar iniciativas propias, dar opiniones, de organizar su programa de estudio y llevarlo a cabo de acuerdo a sus objetivos, de utilizar su creatividad, de tener apertura, de ser sinceros y de valorarse a sí mismo; alentando a los alumnos a que usen sus mentes en lugar de limitarse a aceptar información, también les permite ser responsables de sus acciones, y a enfrentarse con sus propias posibilidades, aptitudes y limitaciones para dirigir y encaminar su propio aprendizaje; esta experiencia se convierte en una fuerza magnética que retiene al educando.

Cuando se permite que a los alumnos estudien a su manera, los conceptos que elaboran tienen mayor profundidad, comprensión y duración porque son más autónomos y están basados más sólidamente; y lo aprendido se hace parte del estudiante, para que quede dentro como una energía disponible, es decir, como un recurso que puede disponer en cualquier momento.

" Una nueva técnica para estimular un clima de aprendizaje significativo es el grupo básico de encuentro o los llamados grupos de "entrenamiento de la sensibilidad".

Este enfoque es útil para educar tanto a estudiantes como a maestros y a directivos escolares en las nuevas metas de la educación " (Rogers, 1986, p. 186). El grupo de encuentro inicia con una estructura ambigua, ya que, sus objetivos en proceso dependen de los miembros del grupo. La función del líder es facilitar la expresión y esclarecer o señalar el modelo dinámico del grupo para hacer de ello una experiencia significativa. Después de un período inicial de ubicación, las vivencias personales se vuelven más intensas y de profundidad, la comunicación es más espontánea y directa entre los miembros del grupo. Bajan las defensas y los disfraces son innecesarios, el individuo se vuelve más auténtico e independiente, aceptando y comprendiendo mejor a los demás.

Este tipo de grupos ayudan a crear actitudes grupales positivas y tienden a un aprendizaje más vivencial.

Para finalizar este subtema mencionare que el punto central del aprendizaje significativo es el fomentar el continuo proceso del aprendizaje, donde es importante tomar en cuenta al hombre como un ser integral, libre y responsable de su propio camino.

### 3) COMO CONVERTIRSE EN FACILITADOR DEL APRENDIZAJE

La facilitación del aprendizaje como objetivo de la educación, es lograr que los estudiantes aprendan a aprender aquello que les resulte interesante y útil para su formación académica y para aprender a vivir como personas en evolución.

La facilitación del aprendizaje no depende de las cualidades didácticas del maestro, de sus conocimientos en la materia, de la planificación de currículum, del uso de material didáctico, de la planificación de programas, de las conferencias, y ni de la abundancia de libros, aunque estos elementos podrían constituir recursos útiles.

Si un maestro desea brindar a sus alumnos libertad para aprender, o convertirse en un facilitador del aprendizaje: ¿ cómo lograrlo ? ¿ cuál es el camino adecuado ? Antes de responder estas preguntas es necesario que el maestro tenga algunas inquietudes, intereses, cuestionamientos y preocupaciones diferentes a las de un maestro que se conforma con la impartición de conocimientos, el control de la disciplina en clases y la evaluación a través de exámenes.

Tampoco existe una respuesta universal y única, puesto que existen muchas formas de trabajar y cambiar. Pero, antes de dar una respuesta, Roger redacta algunos cuestionamientos que cree necesarios que el maestro se haga, si quiere ser un facilitador del aprendizaje:

- ¿ Qué quiere decir que un alumno está aprendiendo algo importante?
- ¿ Quiero correr el riesgo de relacionarme abiertamente con el estudiante?
- ¿ Me atrevo a tratar a un alumno como persona y no como objeto ?
- ¿ Cómo puedo preservar y liberar la curiosidad ?
- ¿ Cuáles son los intereses, las metas y los gustos de los alumnos ?
- ¿ Qué cosas le entusiasman al estudiante y cómo averiguarlo?
- ¿ Tengo la valentía y la humildad de fomentar ideas creativas en mis alumnos?
- ¿ Puedo dar cabida al individuo creativo?

¿ Tengo la tolerancia y el humanismo para aceptar las preguntas fastidiosas, a veces desafiantes y otras veces tontas de los alumnos?

¿ Cómo puedo proporcionarles recursos útiles para un aprendizaje significativo ?

¿ Me atrevo a expresar mis verdaderos sentimientos a mis alumnos, en lugar de echarles la responsabilidad de mi malestar?

¿ Puedo ayudar al estudiante a desarrollar una vida sensible, así como una vida cognitiva?

Tal vez existan otras, pero por lo menos nos dan una visión de lo que podrían ser como cuestionamientos iniciales de un maestro que quiere iniciarse en la facilitación de la educación. Ahora, no considero que esto sea lo único e importante para introducirse al mundo creativo y de libertad en la educación centrada en el estudiante.

Por otra parte, la facilitación del aprendizaje significativo depende de ciertas **actitudes y condiciones** que se dan entre la relación del alumno y el facilitador (Maestro).

Como es de suponer, las **actitudes** del facilitador del aprendizaje son muy similares a las que Rogers atribuye al terapeuta.

### **¿ CUALES SON LAS ACTITUDES QUE FACILITAN EL APRENDIZAJE ?**

#### **\* Autenticidad en el facilitador del aprendizaje**

Cuando el facilitador es una persona auténtica, su relación con el estudiante es sin presentar una máscara, fachada o rol, y no tiene la necesidad de volver a ser el mismo cuando sale de la escuela, si no que actúa como es y no se niega. El encuentro con el alumno es de manera directa, abierta, realista y personal, o sea, una relación de persona a persona.

El maestro puede aburrirse, enojarse, entusiasmarse, ser sensible, ser simpático, interesarse por los alumnos, etc., porque acepta estos sentimientos como suyos y no tiene la necesidad de impresionar o imponerse a los alumnos. Expresa la impresión que le despierta el trabajo de sus alumnos (gustarle o disgustarle), por lo tanto, los estudiantes ven a una persona que comparte tanto conocimientos como sentimientos y no a un maestro que imparte conocimientos de una generación a otra.

Si el maestro no comprende el mundo interno de los estudiantes y le disgustan sus conductas, es más constructivo ser auténtico que pseudoempático o tratar de aparentar interés por el alumno y su trabajo, o también, cuando se usa la fórmula verbal que suena a compartir los propios sentimientos y lo único que esta realizando el maestro es emitir juicios sobre los demás y compartir vivencias de lo que se "debería hacer", esto es un caso de falta de autenticidad.

Ser sincero, honesto, coherente y auténtico significa tener las mismas actitudes hacia sí mismo, pues no se puede ser auténtico para otra persona, si no se es auténtico para sí mismo.

No siempre es fácil ser auténtico, ni lograrlo de un momento a otro, sino se trata de un proceso constructivo, complejo y cambiante que dura toda la vida. El ser auténtico va ampliando el campo de las sensaciones, actitudes y potencialidades, del cual lleva al camino del autoconocimiento y autoaceptación.

Rogers menciona dos elementos que se necesitan para ser auténticos, y son los siguientes:

- a) " Debemos estar cerca de nuestras sensaciones y ser capaces de percibir las.
- b) Se debe desear el riesgo de compartirlas tales cuales son, sin disimularlas tras la apariencia de juicios o atribuyéndolas a los demás" (Rogers, 1986, p.151).

#### **\* Aprecio y aceptación en el facilitador del aprendizaje**

Es preocuparse por el alumno no en forma posesiva, sino con la creencia básica de que es digno de confianza, es apreciar al alumno con sus sentimientos, capacidades, opiniones, o sea toda su persona.

Significa la aceptación del estudiante como una persona independiente, con sus derechos propios.

El facilitador que adopta esta actitud podrá aceptar el miedo, los errores, la apatía ocasional y las vacilaciones del alumno, así como también, la satisfacción, los progresos y los objetivos logrados del estudiante. Es una aceptación del alumno como un ser imperfecto con sentimientos y potencialidades.

Esta aceptación requiere un clima de permisividad y libertad que no implica la ausencia total de los límites, sino dentro de esa aceptación incondicional existe confianza y responsabilidad del estudiante para acatar limitaciones impuestas por la autoridad, por el facilitador, la institución, etc., que son necesarias para el beneficio del individuo, del grupo, del facilitador y de la comunidad escolar.

El aceptar incondicionalmente no significa la aprobación de todas las conductas del alumno y se puede estar en desacuerdo y desaprobando su actitud que hace daño a él mismo, a sus semejantes o a ambos.

#### **\* Comprensión empática**

La comprensión empática no es la comprensión evaluativa ordinaria que se basa en el análisis diagnóstico desde el punto de vista externo, sino que nace de ponerse uno en el lugar del estudiante para comprender sus reacciones, percepciones y sentimientos.

Cuando el facilitador (maestro) tiene la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, cuando tiene una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje del alumno, entonces, podrá facilitar un aprendizaje significativo.

" Este tipo de comprensión es totalmente diferente de la común evaluativa y que responde al modelo de: comprendo tus deficiencias. Sin embargo, cuando existe una comprensión empática la reacción del alumno responde al siguiente modelo: " Por fin alguien comprende cómo siento y cómo soy yo, sin querer analizarme, ni juzgarme. Ahora puedo prosperar, crecer y aprender " (Rogers, 1986, p. 149).

Cuando se les comprende a los alumnos desde el punto de vista de él y no del maestro, o sea, sin evaluaciones, ni juicios y etiquetas, se llama comprensión empática, que le ayuda al estudiante a descubrir todas sus potencialidades.

Cuando el maestro es empático, no hay pocos alumnos preferidos, ni muchos alumnos rechazados, sino que el aprecio se distribuye de una manera más equitativa en el grupo. Dentro de un clima de comprensión en el salón, donde el profesor es más empático, los estudiantes tienden a establecer relaciones positivas con sus compañeros, consigo mismos, con los maestros y con la escuela en general.

¿Qué pasa si no me siento empático en ese momento y además no acepto y aprecio, o no me gustan mis alumnos? La respuesta es tener la actitud más importante de las tres antes mencionadas: **Ser auténticos.**

Además de utilizar la comprensión empática, la aceptación y confianza en el alumno. Para entender mejor esta postura mencionaré un ejemplo que Rogers utiliza para explicar esta situación:

Una maestra de sexto año de primaria cambió del método tradicional al método centrado en el estudiante en la que se le otorga al alumno la libertad responsable de elegir lo que desea y necesita estudiar; descubrió que no podía soportar el desorden que producían durante la clase de arte, aunque no estaba molesta con los alumnos y les dijo: " ¡ Es enloquecedor vivir en tal desorden ¡ Soy pulcra y ordenada y esto me distrae de mi trabajo. Pero supongamos que hubiera manifestado en forma diferente sus sentimientos, que hubiera fingido como sucede en la mayoría de las clases en todos los niveles. Podría haber dicho: ¡Tú eres el niño más desordenado que jamás haya visto! No te preocupa el orden ni la limpieza. ¡ Eres Terrible ! . Definitivamente este no es un ejemplo de autenticidad o sinceridad, en el sentido en que utilicé estos términos. Existe una profunda diferencia , en la segunda afirmación la maestra no revela nada de sí misma ni comparte ninguno de sus sentimientos. Sin duda los niños percibirán que está enojada, pero, como son muy perceptivos, dudarán de si su enojo proviene de la conducta de la clase o de una discusión con el director. Esta segunda expresión no tiene la sinceridad de la primera, en donde la maestra manifiesta su propia incomodidad y cómo el desorden motiva su distracción. También la segunda manifestación está enteramente compuesta de juicios o evaluaciones, que como tales son refutables. ¿ Los niños están provocando un desorden o simplemente están excitados y concentrados en lo que hacen? ¿ Todos provocan el desorden o algunos también se sienten molestos como ella? ¿ Son terribles o simplemente niños? " (Rogers, 1986, p. 151).

Al final los niños buscaron una solución y se insinuó que tal vez habría algunos voluntarios que quisieran hacer la limpieza. La maestra menciona que no le parecía justo que solamente algunos estuvieran haciendo la limpieza del desorden que producían otros; pero que estaba de acuerdo y esto podría resolver el problema. Los alumnos respondieron: Bueno, alguna gente le gusta hacer limpieza. Y así se arregló todo.

No es fácil ser realista, sin valorar, juzgar o inculpar a otros; ni tampoco se puede decir que se es genuino cuando por una parte se usan las palabras apropiadas y por la otra detrás de las palabras está una actitud acusatoria o de enjuiciamiento. Solo "siendo" en la experiencia y lentamente se puede aprender a ser verdaderamente genuino. Porque ante todo, son nuestros sentimientos los que están presente y se necesita comprenderlos bien. Luego estar dispuesto a aceptar el riesgo de compartirlos como son, sin disfraces ni convertirlos en juicios, ni echarles la culpa a los alumnos.

Cabe mencionar que aparte de estas tres actitudes, es necesario tomar en cuenta otras condiciones o elementos para convertirse en facilitador del aprendizaje, que mencionaré en las siguientes líneas.

#### **\* Creación de un clima favorable:**

Un ambiente amenazante donde existe tensión puede promover exclusivamente la adquisición de conocimientos a nivel intelectual, pero no un aprendizaje significativo. Por eso es importante que el facilitador del aprendizaje propicie una atmósfera de calidez, de sinceridad, de progreso, de comprensión, de interés, que favorezca la participación activa del alumno en su proceso educativo.

Este tipo de clima se da con mayor facilidad si el facilitador tiene las actitudes antes mencionadas, que ayudan tanto al alumno como al maestro a descubrir las necesidades de cada uno dentro de la escuela y a medida que continúa el proceso de aprendizaje el clima lo crean cada uno de los estudiantes y el facilitador.

#### **\* Confianza en el estudiante:**

Cuando el facilitador confía en las tendencias constructivas y otorga plena confianza en la fuerza motivacional del individuo y del grupo, permite el desarrollo de la creatividad, de la intuición, de la investigación, de la comunicación y de la participación; por lo tanto, el alumno cree más en la capacidad de dirigirse, de responsabilizarse de sus decisiones, de descubrir, de aprender, de autoevaluarse y asumir las consecuencias de sus elecciones; en conclusión comienza a florecer como persona.

Si se tiene confianza en las potencialidades del estudiante, se le da la oportunidad de descubrir su propio camino y su propia dirección de aprendizaje.

#### **\* Responsabilidad**

La responsabilidad del facilitador es respetar el proceso educativo de cada alumno, siendo él un recurso disponible a quien puede acudir el alumno para consultar, asesorarse, preguntar dudas, pedir orientación o pedir ayuda como amigo. El facilitador estará en una actitud de escucha, disposición, comprensión, aceptación y compartiendo sus conocimientos y experiencias al alumno.

El facilitador comparte con los estudiantes, los padres de familia y los miembros de la comunidad escolar la responsabilidad del proceso del aprendizaje.

" Cada estudiante desarrolla un programa de aprendizaje, solo o en cooperación con otros. Al explorar sus propios intereses, al enfrentar la riqueza de los recursos, el estudiante elige la dirección del aprendizaje y asume la responsabilidad de las consecuencias de esas elecciones. La disciplina necesaria para llegar a la meta del estudiante es una autodisciplina, misma que es reconocida y aceptada por el estudiante como su propia responsabilidad" (Rogers, 1989d, pp. 232 y 233).

Permitirles a los alumnos asumir una responsabilidad dentro del aula no es algo fácil, ni tampoco se da así por que sí, sino se necesita un proceso que va desarrollandose en forma gradual y en la que interviene tanto el facilitador y el alumno.

**\* Contacto con la realidad:**

En la educación, como en nuestra cultura, pareciera ser que se empeñan en aislar a los estudiantes de los problemas reales de la vida. Entonces para que un facilitador ayude a los alumnos a tener un contacto real con los problemas importantes para ellos, es necesario permitirles y darles la oportunidad de enfrentarse a la realidad y a sus desafíos, más no suavizarla, ni ocultarla; además de permitir que los estudiantes descubran sus inquietudes, alternativas de solución y necesidades ante una realidad personal.

" Cuando el aprendizaje está vinculado a la vida y los intereses de la persona, ésta participa, opina y aplica a su vida diaria lo que aprende" ( González, p. 72, 1991 )

**\* Comprender que el ser humano es único:**

Para facilitar el aprendizaje significativo, han de tomarse en cuenta el ritmo, los problemas, la capacidad, las necesidades y el interés del alumno. Cuando un estudiante esta poco hábil en alguna dimensión de una materia, se requiere comprenderlo, orientarlo y apoyarlo para que sea capaz de asimilar los contenidos y las experiencias de aprendizaje.

También el facilitador se muestra como una persona única, con sus propias capacidades, sentimientos, problemas y sus inquietudes.

**\* Proporcionar recursos:**

En vez de dedicar gran parte de su tiempo en elaborar planes para impartir clases, el facilitador proporciona recursos para el aprendizaje adecuado a las necesidades de los estudiantes. Estos pueden ser de la experiencia personal del facilitador, de libros y materiales que el conoce, además de personas y materiales ajenos a la institución educativa que pone a disposición del grupo. Alienta a los alumnos a buscar y agregar recursos que le sirvan para sus necesidades educativas.

La flexibilidad respecto a los recursos es importante, ya que, el facilitador no impone "deberes", ni dicta bibliografía, ni dicta clases, ni imparte lecciones, a menos a que los estudiantes pidan que se le hable de algún tema en específico; Rogers considera la impartición de conferencia un elemento que sirve, pero no indispensable. El facilitador no impone autoritariamente, sino propone y comparte experiencias y recursos, del cual el alumno elige los que son necesarios para su aprendizaje.

#### **\* Compromiso**

Cuando un facilitador trabaja en este método de autodirección y libertad es necesario que su compromiso no sea rígido, o sea, como si fuera a fuerzas o impuesto, sino que es importante creer en él, experimentarlo cada día y quererlo llevar a cabo.

" Permitir la autodirección y la libertad a los niños puede llevar al fracaso completo si se lo toma simplemente como un nuevo "método". El compromiso y la convicción son esenciales" (Rogers, 1986, p. 70).

#### **\* Límites necesarios**

Es importante ponerse de acuerdo en los límites necesarios durante el curso escolar, ya que, propician claridad para trabajar en lo propuesto y llevan al profesor y al alumno a una responsabilidad compartida y concreta. Por ejemplo: Qué elementos debe contener una tarea, una investigación una redacción de lectura; la bibliografía utilizada; las conclusiones deben incluir los valores aprendidos o solo los conocimientos; el horario y lugar de asesoría; en que trabajos se deben incluir la opinión, inquietud y duda personal; cuando es el límite de entrega de trabajos; cómo se realizara la evaluación y bajo que criterios, etc.

Solo en la medida que el curso avanza los alumnos se van dando cuenta de que estos límites son una manera distinta de realizar lo que se desea realizar en el curso. Al establecer los límites necesarios no quiere decir que se esta coartando la libertad y la responsabilidad del alumno de decidir lo que le interesa estudiar.

" Duro fue el camino que tuve que andar para enterarme de que nunca debía decir que iba a dispensar cierto grado de libertad o depositar cierta confianza si no estaba dispuesto a sostener con todo mi ser lo dicho, puesto que cuando confería alguna libertad y después consideraba conveniente cortarla, el resentimiento era mayúsculo. De este modo aprendí que es mejor no acordar libertad alguna antes que darla para después tratar de recuperar la autoridad. Cuando la libertad o la confianza se limitan de alguna manera, observé que es mejor que los límites sean explícitos" (Rogers, 1986, p. 41).

Según lo antes mencionado, entonces las funciones del facilitador (maestro) son:

- Facilitar el aprendizaje del estudiante, proporcionándole las condiciones que lo conduzcan a aprender de una manera significativa y autodirigida.
- Confiar en la tendencia de crecimiento y autorrealización como la fuerza motivadora fundamental del aprendizaje.
- Llevar al alumno a una plena libertad de investigar y liberando el sentido de búsqueda, para que puedan elegir los elementos que satisfacen sus necesidades.
- No entrar al salón de clase como enciclopedias vivientes, sino como alguien que investiga que le interesa al estudiante, a fin de aportarle propuestas adecuadas.
- Participar en un proceso vivo de aprendizaje, donde ayuda a proporcionar un clima favorable para el estudiante que empieza a tomar control en forma responsable de su propia educación.
- Alentar al alumno para que exponga sus preocupaciones y problemas reales que pueden relacionarse con el contenido del curso, es importante no impedirles que se enfrenten a la vida y sus problemas.
- Presentar con claridad el tipo de aprendizaje que se pretende promover, facilitar el esclarecimiento de los objetivos individuales, así como de los propósitos del grupo.

\* Como condición previa para desempeñar el papel del facilitador, es tener la suficiente seguridad en sí mismo, y en su relación con otros, como para sentir una confianza esencial en la capacidad de los demás para pensar y aprender de sí mismos.

\* Tomar en cuenta los aspectos afectivos y los cognoscitivos en el proceso de aprendizaje.

\* Ayudar a los estudiantes en el proceso de autoevaluación de su propio trabajo.

\* Estar dispuesto a observar, aceptar y comprender las diferencias de cada alumno.

\* Ser capaz de estar abiertos a los problemas personales y académicos, sin recurrir a normas disciplinarias y sanciones.

\* Organizar y hacer fácilmente disponibles los recursos que lleven al alumno a un aprendizaje significativo.

\* Conforme los alumnos se sientan con más confianza y capacidad de guiar su propio proceso educativo, el facilitador se vuelve un miembro participativo más del grupo.

\* Respetar las ideas creativas del alumno, lo cual implica no reaccionar en forma amenazante o conformista.

\* El maestro o facilitador solo aventaja a sus alumnos en la medida que él aprende más que el estudiante y además aprende a permitirles que aprendan sus alumnos.

" Para que este sistema educativo tenga buenos resultados no basta con tomar en cuenta las características y funciones del maestro, sino también las de los estudiantes, ya que éstos son el elemento activo y fundamental del proceso del aprendizaje. Las siguientes son algunas de las funciones básicas de los estudiantes:

a) Se sentirán libres de expresar en clase sus sentimientos tanto negativos como positivos hacia otros compañeros, hacia los maestros y hacia el material y los recursos didácticos con que se cuenta.

b) Definirán qué y cómo quieren aprender y elaborarán sus propios objetivos, así como un plan de trabajo para ponerlo en práctica.

- c) Se descubrirán a sí mismo como responsables de su propio aprendizaje, a medida que se convierten en participantes activos en el proceso de su grupo.
- d) Se sentirán con mayor libertad y creatividad para aventurarse en nuevas experiencias de aprendizaje significativo, con la seguridad de recibir el apoyo y la ayuda del maestro.
- e) Colaborarán con sus compañeros para el logro de metas y objetivos del grupo.
- f) Serán capaces de evaluar su propio trabajo y aprendizaje, ya que nadie mejor que ellos mismos pueden saber cuál ha sido éste y cómo ha sido su participación en el grupo.
- g) Se sentirán corresponsables de la elaboración de programas, planes, de los objetivos grupales y de las normas a seguir en el grupo.
- h) Están dispuestos a aprender, autodirigirse y confiar en sí mismos (González, 1991, pp. 142 y 143).
- i) Existe la posibilidad de también consultar dudas con los compañeros más avanzados.

Por último, concluyó que los responsables del aprendizaje son los propios estudiantes, y el facilitador del aprendizaje observa con satisfacción cómo evolucionan y van adelantando los alumnos. El facilitador ya no es el que enseña, sino el receptor de enseñanza en el diálogo con los alumnos y al recibir enseñanza, también enseña a su vez, entonces se vuelve un proceso en el cual todos se cultivan. El facilitador promueve la expansión de la conciencia que permita a los estudiantes descubrir el sentido de sus propios valores y con ello llegar a ser verdaderos seres humanos únicos, irrepetibles, insustituibles, que lleguen a ser uno, "no para" o "por" sino con el mundo.

Por otra parte, el facilitador es en la medida en que se permite ser él mismo, donde transmite su experiencia no sólo a nivel intelectual sino vivencial, en la que experimenta una mayor libertad para comunicarse y un compromiso consigo mismo y con los estudiantes.

" La recompensa de un excelente facilitador es distinta de la de un docente brillante. Un estudio realizado demostró que en años posteriores la gente recordaba vividamente a los buenos profesores que había tenido, pero no recordaba nada en absoluto de lo que había aprendido en esas clases.

Podían, en cambio, recordar en detalle todas las experiencias de aprendizaje que habían realizado por su propia iniciativa. Los estudiantes citados jamás olvidarán el placer por el aprendizaje creativo que desarrollaron en esta escuela.

La mejor descripción de lo que es un facilitador la efectuó el filósofo chino Lao-Tse, hace 2500 años. La transcripción es la siguiente:

Un dirigente es óptimo  
cuando el pueblo apenas sabe que existe,  
no tan bueno cuando el pueblo lo obedece y aclama,  
pésimo cuando lo desprecia.  
Pero un buen dirigente, que habla poco,  
cuando su obra esté hecha, su objetivo alcanzado,  
todos dirán: Esto lo hicimos nosotros.”  
( Rogers, 1986, pp. 172 y 173 )

#### 4) LA EVALUACION

En la escuela tradicional la evaluación del aprendizaje esta establecida por diferentes tipos de exámenes ( orales, escritos, abiertos, cerrados, opción múltiple, etc.) y la calificación que se obtiene de ellos esta basada en el criterio del maestro que califica de acuerdo con sus propios parámetros, sin tomar en cuenta las capacidades de análisis y síntesis del alumno, la comprensión del tema, la aplicación práctica y el estado anímico del estudiante, pues se corre el riesgo de solo evaluar la simple memorización del tema y no el aprendizaje del alumno.

La evaluación externa (positiva o negativa) no hace al individuo más maduro, ni más responsable, ni más socializado. Si el estudiante es constantemente sometido a enjuiciamientos externos de personas "superiores", difícilmente permiten al alumno a ser lo que es y su autoconfianza se reduce, la propia personalidad es autopercebida con mayores dificultades para diferenciar los juicios provenientes de uno mismo y de los que proceden de los demás.

Sin embargo, los exámenes pueden evaluar objetivamente lo aprendido, cuando el alumno demuestra haber comprendido el tema, cuando es capaz de analizarlo, de sintetizarlo y conocer su aplicación práctica, además cuando se le combina con otros métodos que pueden ofrecer mayor garantía de realidad y justicia.

La Educación centrada en el estudiante no se basa en este tipo de exámenes para evaluar el aprendizaje, sino que reside en la autoevaluación. " El estudiante debe capacitarse para aprender a evaluar no sólo su trabajo sino lo que ha aprendido realmente, cómo ha participado en el curso, cuál ha sido su creatividad, cómo ha aplicado lo aprendido. Nadie puede evaluar el aprendizaje significativo de otra persona mejor que ella misma.

Aprender a evaluarse a sí mismo también es un proceso educativo. Cuando en un clima de apertura, confianza y responsabilidad se da al alumno la oportunidad de evaluarse, poco a poco éste se dará cuenta de que si no es honesto consigo mismo, la única persona afectada será él mismo" ( González, 1991, p 182 )

Cuando al estudiante se le presenta la oportunidad de decidir los criterios que le son más importantes para su evaluación, se le estimula a sentirse más responsable, pues él elige su manera de evaluar de acuerdo a los objetivos que quiere alcanzar y juzga en qué medida los ha logrado, entonces, la experiencia de su aprendizaje se vuelve satisfactoria.

Apoyar la autoevaluación implica, confiar en la capacidad y desarrollo crítico del estudiante para evaluarse, propicia la creatividad y honradez, el ser original y el sentido de autonomía.

El proceso de la autoevaluación acontece de manera gradual y no se deriva de un enfrentamiento entre el profesor y el alumno, sino que, se van discutiendo y manejando los elementos de evaluación poco a poco hasta encontrar una manera adecuada para los dos. " Quizás esta forma gradual se deba al estilo personal del profesor: no se aferra con rigidez a sus criterios o convicciones, sino que cada situación la encara de modo flexible consigo mismo y con la clase. Este proceder atenúa el choque y el resentimiento que a veces se produce cuando se pone a los estudiantes frente a la necesidad de optar por una decisión con responsabilidad " ( Rogers, 1986, p. 114 ).

Existen varias métodos de autoevaluación el aprendizaje del cual expondré algunos de los más importantes:

- \* Capacitar a los estudiantes que digan cuál es su calificación para después enriquecerla con la escucha de la retroalimentación de los compañeros y del profesor, y en base a ésta el alumno puede modificar o dejar igual su calificación.

- \* Establecer al inicio del curso escolar el maestro y los alumnos los objetivo, del cual sirven de base al estudiante para después evaluar los logros obtenidos.

- \* Ponerse se acuerdo en los porcentajes que tiene cada actividad (trabajos, tareas, lecturas, asistencias, investigaciones, etc.) con el fin de lograr una calificación objetiva, que tanto el alumno como el maestro aceptan.

- \* " Otro sistema a utilizar es dejar que el alumno fije su calificación sin ningún criterio externo, se le da la retroalimentación sobre su autoevaluación, pero no se le permite modificar su calificación.

Este sistema permite que el alumno comprenda que no va a obtener nada si se sobre o infravalora, pues de esta manera sólo se engaña a sí mismo" (González, 1991. pp. 182 y 183).

- Cuando el maestro no está de acuerdo con la autoevaluación del alumno, es importante la interacción entre los dos para alcanzar un mutuo acuerdo en una calificación razonable.

- Rogers considera el uso del **CONTRATO** como un recurso flexible, que da seguridad y responsabilidad al alumno. Permite que el estudiante fije sus objetivos, planee lo que desea estudiar y coloque los criterios de evaluación.

El contrato constituye una experiencia de transición entre la completa libertad para aprender lo que sea de su interés y el aprendizaje relativamente libre.

En los contratos tienen la oportunidad de participar en las decisiones sobre la evaluación, además pueden proporcionar actividades que motiven el aprendizaje y el esfuerzo de los estudiantes para alcanzar las metas propuestas, por eso, Rogers considera que los contratos deben considerarse como un elemento auxiliar y no un método excluyente del aprendizaje.

También los alumnos pueden expresar su acuerdo o desacuerdo sin temer que con ello perjudique sus calificaciones, pues pueden decir lo que verdaderamente piensan y sienten.

- La duración de los contratos puede ser muy diversa. La de los primeros debe ser breve; posteriormente puede extenderse, de acuerdo con la capacidad de los alumnos. Es importante variar las actividades, contempladas en los contratos, combinando la lectura con la compilación de notas, dibujo, la exposición oral y los informes. Es importante que, como primer paso, el estudiante y el profesor se reúnan para examinar juntos los recursos disponibles. También lo es que el contrato sea fechado y firmado

Elementos de un contrato:

- Decidir si el plazo ha de ser breve o prolongado.
- Idear una fórmula general de contrato
- Detallar los recursos (materiales e información).
- Estipular varias reuniones con el alumno para conocer sus progresos.

- Prever la forma en que será evaluada la tarea.
- Comenzar con un alumno y, si los estudiantes son buenos, extender la aplicación a otro u otros.

Preguntas que el profesor debe formularse a sí mismo:

- ¿Cuál es la tarea cuya realización se estipula en el contrato ?
- ¿ Quién la llevará a cabo ? ( Los alumnos que ya hayan cumplido con éxito un contrato individual pueden trabajar en grupo ).
- ¿ Qué obtendrá el alumno a la finalización de contrato ?
- ¿Cuál será su provecho ? ¿Qué conocimientos habrá incorporado a su acervo ?
- ¿ Qué criterios de evaluación se utilizarán en el caso de los dos incisos precedentes ?
- ¿ Qué recursos serán necesarios ?
- ¿ Dónde podrá hallar recursos el alumno sobre la base de su propio esfuerzo ? " (Rogers, 1986, p. 180).

Otro método de evaluación sería que después de finalizar un trimestre, semestre o año escolar, el proceso de aprendizaje lo evalúan tanto el maestro, el alumno y los padres de familia. En este caso es importante que los padres y maestro acepten la percepción del estudiante con respecto a su autoevaluación y después se realice la retroalimentación y compartan con el estudiante lo que han percibido.

Existen una diversidad de métodos de evaluación del cual pueden ser una guía para el estudiante para evaluar sus propios esfuerzos y su propio aprendizaje, pero lo más importante es poner en práctica la responsabilidad del alumno para lograr que alumno sea un elemento activo principal en la evaluación de su proceso de aprendizaje, en lugar de ser un elemento pasivo que permite que le califiquen y juzgen del exterior solamente.

Para los que no tienen confianza en los estudiantes, existen un sinnúmero de críticas y un fuerte rechazo a estos métodos de evaluación, pero tal vez falta entender que el objetivo de estas evaluaciones es encontrar la satisfacción del alumno, del maestro, del padre de familia y de las autoridades, y al mismo tiempo propiciar libertad en el alumno para aprender.

Para terminar este inciso, mencionaré otra visión de la evaluación que Rogers consideraba importante: La realimentación de los consumidores o alumnos a la escuela, que tiene como objetivo obtener información de los estudiantes para mejorar la calidad de la enseñanza y el manejo de la escuela.

El procedimiento para recabar la realimentación bastaría con averiguar las reacciones y opiniones de los alumnos al final de cada ciclo escolar o a mitad del año, y luego otra vez, después de tres o cinco años, esto es según el interés de la institución escolar. Con esto se sabría que relación tuvo la escuela con el posterior éxito, fracaso o enriquecimiento de la vida de los estudiantes.

Cada escuela podría desarrollar sus propias herramientas o cuestionarios, según su sistema de trabajo, además se podría incluir tanto a los padres de familias, maestros, personal administrativo, etc. Para que sea más objetivo la realimentación escolar, se podría emplear a un entrevistador externo, donde se encargaría de todo el sistema de evaluación y podría servir la información resultante como base para la planificación de las actividades para el siguiente curso escolar.

Este tipo de análisis en muchas ocasiones resulta bastante doloroso y poco gratificante, pero si las escuelas tomaran conciencia de la importancia de este procedimiento tal vez provocaría menor temor al realizarlo y daría una información relevante para el crecimiento escolar. El negarse a realizarlo equivale a no investigar si los alumnos están realmente aprendiendo y ni qué es lo que aprenden.

En cambio, las ventajas de realizar la evaluación permitiría descubrir en qué medida le es significativo el aprendizaje y si el contenido impartido está siendo aprovechado e incorporado a la vida del estudiante, además podría darse cuenta la institución escolar que necesidades importantes hay que cubrir.

" Es evidente que las reacciones de los alumnos no deberían ser el único criterio utilizado para evaluar a la escuela y a sus profesores, autoridades administrativas y programas de estudio.

Pero si constituiría un importante avance respecto de la situación actual, en la que no tenemos idea de si los años pasados en la escuela, han constituido a que cada estudiante aprenda algo significativo y útil, o si han servido para sofocar su aprendizaje " (Rogers, 1986, p.353).

## 5) EN LA EDUCACION SE PUEDE INCLUIR TANTO SENTIMIENTOS COMO CONOCIMIENTOS.

En la actualidad es difícil conocer una Institución Educativa donde les preocupe la integración de conocimientos y sentimientos en el aprendizaje del alumno, pues se han concentrado las escuelas en solamente las ideas, por lo que, se esta negando una parte muy importante de nuestro ser, o sea, se han limitado a la educación del cuello para arriba, y esta estrechez da como resultado un conocimiento sin sentimientos, que hace posible que se cometan atrocidades increíbles sin ningún sentimiento de culpa y esto nos lleva a una disociación.

" La mayoría de los profesores, prefieren andar sobre seguro y, en consecuencia, se sujetan bien la máscara, no se apartan de su papel de expertos, conservan su objetividad a toda costa y guardan debida distancia entre ellos (como la persona de más jerarquía dentro del aula) y los alumnos (en su papel subalterno) para de esa manera preservar su derecho a actuar como juez, como evaluadores y a veces como verdugos" (Rogers, 1986, p. 37). De ahí que sería para los profesores muy arriesgado permitir a los alumnos que lo conozcan como persona, pues se tornarían vulnerables.

Por otra parte, el estudiante a menudo se coloca su máscara impenetrable para el profesor y busca mostrar una imagen positiva, que asiste a clases, que toma apuntes con interés y que mira solamente al profesor, aunque este pensando en un compromiso personal. También para el alumno es arriesgado mostrarse como verdadero ser humano, porque significaría dejar aflorar sus emociones, sentimientos, miedos, ignorancias, inquietudes e ideas, y le podría ocasionar ser castigado, reprendido o reprobado; por eso guarda cuidadosamente lo que quiere, pues es más su necesidad de ser aprobado y obtener el diploma.

" Así pues, tanto para él como para el profesor, es mucho más seguro mantener la boca cerrada, conservar la calma, terminar el curso, no armar revuelos y conseguir sus certificados. En síntesis, no le interesa correr el riesgo de ser humano en clase" ( Rogers, 1986, p. 38 ).

En cambio en la educación centrada en el estudiante es importante tomar en cuenta en el aprendizaje, tanto lo intelectual como lo afectivo. Para Rogers las condiciones más relevantes para comprender los sentimientos de los alumnos, se basa en los tres elementos básicos de su teoría: Autenticidad, la aceptación incondicional y la comprensión empática del facilitador.

Cuando el facilitador experimenta sus sentimientos y los hace accesibles a él, puede hacerlos conscientes, puede vivirlos, y comunicarlos si es necesario hacerlo, esto significa que establece una relación personal y directa con el alumno, acercándose a él de persona a persona. El facilitador o maestro se muestra como una persona real, sin ninguna fachada o máscara profesional, no trata de agradar a nadie o seguir un modelo correcto. Actúa y decide de una manera fluida. Y Cuando expresa sus sentimientos, los acepta como suyos propios, sin echar la culpa de sus sentimientos negativos a los estudiantes.

Por otro lado, comprender los sentimientos, las opiniones del estudiante y respetarlo significa que le interesa, le preocupa al facilitador los asuntos del estudiante, pero no de una manera posesiva.

Cuando el facilitador es capaz de aceptar los sentimientos personales del alumno puede ayudar a facilitar o a estorbar el aprendizaje; el aceptarlo como ser humano imperfecto con sus sentimientos y potencialidades, esto constituye una confianza en la capacidad del organismo humano. Al comprender al estudiante, no lo juzga, ni lo evalúa, propicia el crecimiento y el aprendizaje. Es cómo ponerse en los zapatos del alumno, al sentir, ver y entender el mundo a través de sus ojos.

" Dar con un profesor humano al que en clase se le respeta como a un ser humano no es sólo una experiencia valiosa, sino algo que estimula el aprendizaje de las cosas, el conocimiento de si mismo y una mejor comunicación con los propios compañeros" (Rogers, 1986, p. 47).

Para terminar este subtema escribiré un ejemplo que muestra lo importante que es incluir en el salón de clases un clima humanizado e integral ( conocimientos y sentimientos ) que fomenta el aprendizaje significativo.

Alvin White un profesor de matemáticas tuvo una experiencia con estudiantes del Massachusetts Institute of Technology, que le fue muy significativa. El Departamento de Estudio e Investigación le ofreció un cargo de profesor visitante en una investigación para dirigir un seminario, durante el cuatrimestre de la primavera de 1976. La invitación le brindaba la oportunidad de reflexionar cuestiones muy comunes y que casi nadie las tomaba en cuenta. Por lo tanto, reflexionó las siguientes preguntas:

" ¿ Cómo adquiere conocimientos la gente ? ¿ Cuáles son los límites de la certeza ? ¿ Qué relación existe entre el conocimiento general y el científico? ¿ Qué papel tienen la belleza, la simplicidad o la institución en el descubrimiento creativo? Nuestros actuales conocimientos sobre artes, humanidades y ciencias son el legado de una imaginación creativa, ¿ Cómo puede influir *este* legado en la educación, a todos los niveles ? " ( Rogers, 1986, p. 125 ).

Había doce estudiantes de distintas carreras: biología, ciencias de la computación, electricidad, lingüística, matemáticas, física, ingeniería y artes visuales. Analizaron, discutieron y redactaron informes sobre diversos autores, en busca de la respuesta, encontrando que la adquisición de los conocimientos se encuentra en cada uno, dependiendo de cada proceso personal y el contexto.

Era tal entusiasmo que empezaron a invitar a participar a otros maestros y compañeros que terminaron participando activamente. La popularidad del seminario se debió al clima de apertura, a la franca atención y consideración mutua. Las aportaciones eran aceptadas sin ser juzgadas y nadie estaba obligado a hablar y todos tenían la oportunidad de hacerlo.

La última semana del seminario se decidió analizar y evaluar el seminario. ¿ Por qué había resultado el seminario tan notablemente satisfactorio ? La respuesta fue: amor y confianza.

" El amor y la confianza habían determinado el espíritu de celebración y constituían ingredientes esenciales del proceso de adquirir conocimientos. Se recordó algunas instancias en las que esos ingredientes no habían estado presentes, y se vio que en esos casos el aprendizaje había sido mínimo. El amor y la confianza parecen estar muy alejados de la lógica matemática o de la ingeniería eléctrica, tal como se las enseña en el aula.

Pero cuando se trata de aprender y enseñar, todas las materias comparten el proceso implícito en la imaginación y la creación intelectual. El amor y la confianza fueron componentes naturales de nuestro aprendizaje.

Quizá mi sorpresa se debiera a que el amor y la confianza no figuran en el programa o en los objetivos de ningún curso, ni en el índice temático de ningún texto. Los programas se centran en la materia. La forma en que adquirimos conocimientos se considera ajena a la materia, por lo que normalmente no se la toma en cuenta.

¿ Por qué no suponer que nuestro seminario constituyó el modo natural de adquisición y que la enseñanza y el aprendizaje sin amor y confianza son antinaturales?, aquellos que adoptan este modo de adquirir conocimientos no son sentimentales, sino que son naturales. El ambiente alentador y libre de ansiedad de nuestro seminario es una idea simple, aunque puede resultar difícil concretarla. Y esta idea no es unánimemente apoyada por los profesores o los estudiantes. Nosotros, sin embargo, la encontramos liberadora. Los alumnos estudiaron con alegría y con una sensación de pertenencia y significación personal.

La sociedad en su conjunto, la educación en su conjunto, no se han atrevido a confiar, y mucho menos a amar. Pero el profesor que tiene la audacia suficiente como para incorporar estos componentes está abriendo una puerta hacia el aprendizaje creativo, tanto para el estudiante como para el docente " ( Roges, 1986, pp. 126 y 127 ).

## **6) INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS SOBRE LA EFECTIVIDAD DE LA EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTE**

A continuación presento los resultados de varias investigaciones y experiencias realizadas para corroborar la validez de las hipótesis formuladas por la educación centrada en el estudiante.

El contenido de este subtema lo presento en dos grandes partes: La primera abarca **investigaciones** realizadas por diferentes personas y temas relacionados con la educación centrada en el estudiante e incluye las investigaciones de David Aspy y Flora Roebuck. La segunda parte abarca **experiencias** vividas en los Estados Unidos y en México. Las experiencias de Estados Unidos son dos: la de una Maestra de Sexto de Primaria y la experiencia de la Universidad de Saint Lawrence (Institución que se dedica a la formación de profesores centrados en la persona); las experiencias de México son cuatro: la del Centro de Integración Educativa, A.C. (CIE); la experiencia de la Maestra Rosa María Córdova que aplicó en la Universidad Nacional Autónoma de México y en la Universidad Anáhuac y las experiencias de la Maestra Silvia García y del Doctor Salvador Moreno vividas las dos en la Universidad Iberoamericana.

### **A) INVESTIGACIONES**

La exposición de la diversas investigaciones abarca diferentes niveles de enseñanza, diferentes grupos étnicos y diferentes países, estas están basadas en grabaciones de miles y miles de horas de interacción en clase, en diversos cuestionarios, en diferentes métodos estadísticos y en muchos investigadores que han dedicado muchos años para recolectar datos, clasificar, analizar, sacar conclusiones, observar y redactar los resultados

Describiré diferentes investigaciones de acuerdo a diversos temas relacionados con la educación centrada en el estudiante, del cuál los agrupé de acuerdo a los siguientes aspectos: adquisición de conocimientos; la aplicación de los conocimientos y el trabajo "extra"; participación en discusiones; el ajuste emocional; el desarrollo de la comprensión de uno mismo; las actitudes sociales; la responsabilidad y la toma de decisiones; actitudes de los estudiantes hacia el método y las actitudes facilitadoras y su influencia en el aprendizaje.

**\* La adquisición de conocimientos.**

" Gibb y Gibb (1952), Eglash (1954), Haigh y Schmidt (1956), Pfaffmann y Scholberg (1956), Rasmussen (1956) y Krumboltz y Farquhar (1957) informan que los estudiantes obtienen igual cantidad de conocimientos, medidos por exámenes tradicionales, objetivos y de ensayos, en ambos métodos. Faw (1949), Smith y Johnson (1952), Rogers (1969) y Clement (1971), por su parte, encontraron un mayor aprendizaje en el grupo centrado en el estudiante. Solamente Asch (1951) encontró un mejor rendimiento en la clase tradicional" (En Moreno, 1989, p. 308 ).

Las investigaciones de Faw (1949), Asch (1951), Eglash (1954) y Jean y Morales (1973), estudiaron las diferencias en la calidad de aprendizaje. Encontrando que " la clase centrada en el estudiante estimula el pensamiento independiente, que el estudiante aprende a tener sus propias convicciones y opiniones, siendo capaz, al mismo tiempo, de entrar en comunicación con personas que sostienen puntos de vista diferentes a los de él y de estar abierto para recibir información de fuentes y experiencias diversas. La clase tradicional, por su parte, favorece la dependencia en el pensamiento de una sola autoridad: el maestro. Aquí el estudiante no aprende a pensar por sí mismo sino a repetir y sustentar las mismas ideas y opiniones que el maestro ha expresado; se muestra incapaz de hacer una crítica a dichas ideas y de encontrar una postura propia

Pressey (citado por Asch, 1951) y Clement (1971) encontraron que hay una mejor retención en el tiempo del material aprendido por el grupo centrado en el estudiante; es decir, que los alumnos que aprendieron en una atmósfera centrada en la persona conservaron por más tiempo los conocimientos aprendidos en comparación con los alumnos de una clase tradicional. Rasmussen (1956), en cambio, no encontró diferencias significativas " (En Moreno, 1989, p. 309).

#### **\* La aplicación de los conocimientos y el trabajo "extra"**

" Levine y Butler (1952) entrenaron a dos grupos de supervisores utilizando un método de clases-conferencias con un grupo, y un método de discusión centrada en el estudiantes con otro grupo. Hallaron que este último mostro cambios conductuales más significativos al realizar sus labores de supervisión. En virtud de los controles utilizados, los autores atribuyen esta diferencia observada a los efectos de los métodos de enseñanza. La conclusión de estos autores es que el grupo de discusión centrada en el estudiante facilita más la aplicación de los conocimientos y los cambios conductuales necesarios para dicha aplicación

En la misma línea pertenecen los resultados obtenidos en otras investigaciones ( Faw, 1949; Asch, 1951; Pfaffmann y Schlosberg, 1956; Rasmussen, 1956, Jean y Morales, 1973 ). Todos coinciden al señalar que en una situación de aprendizaje en la que los estudiantes tienen una parte activa, en la que se les permite expresar con libertad sus opiniones, hablar de sus experiencias y decidir sobre los temas a tratar y la forma de hacerlo, se facilita mucho más que puedan aplicar los conocimientos que aprende. Al comparar un método centrado en el maestro con un método centrado en el estudiante, este último ha mostrado una mayor eficiencia en esta línea, es decir, los alumnos aplican sus conocimientos.

Por lo que respecta al trabajo "extra" realizado, la investigación muestra que es mucho mayor en la clase centrada en el estudiante

Schwebel y Asch (1948) y Asch (1951) nos dicen que en este tipo de clases los estudiantes leyeron más, no se apegaron tan sólo al libro de texto sino que buscaron lecturas complementarias

En la experiencia del profesor Faw que Rogers (1969) cita encontramos una gran variedad en los trabajos realizados por los estudiantes del grupo centrado en la persona que contrasta fuertemente con el trabajo realizado por los alumnos del grupo tradicional. Los primeros realizaron visitas de campo, críticas de artículos de revistas, esquemas y proyectos de investigación, trabajos de grupo, experimentos originales, entrevistas con el maestro, etc., actividades que los segundos no realizaron. Estos se limitaron a presentar exámenes y a entregar reportes de clase, actividades en las que también participaron los alumnos del primer grupo " (En Moreno, 1989, p. 311).

#### **\* Participación en discusiones**

Schwebel y Asch (1948), Faw (1949) y Pfaffinann y Scholobereg (1956) han puesto atención en el registro de las participaciones de los alumnos tanto individuales como grupales y grabaron varias discusiones del cual analizaron los contenidos. " Los resultados obtenidos son que tanto en la participación grupal como en la participación individual, el grupo centrado en el estudiante aventaja significativamente al grupo centrado en el maestro, es decir, hay más participación en general y es mayor el número de alumnos distintos que hablan, opinan y expresan sus ideas y sentimientos en el primer grupo que en el segundo. Además, por lo que respecta al contenido de las discusiones, mientras que las personas del primer grupo expresan opiniones, experiencias personales, sentimientos e inquietudes propios, las del segundo centra su discusión en el libro de texto y las opiniones son a un nivel más intelectual e impersonal, hay menos expresión y compromiso personal.

Jean y Morales (1973) observaron en sus clases que en un principio hubo prolongados silencios, luego vinieron el caos y la confusión en la discusión hasta que poco a poco los estudiantes aprendieron a dialogar y a escucharse unos a otros" ( En Moreno, 1989, p. 312 ).

## ^ El ajuste emocional

Existen varias investigaciones que se refieren al ajuste emocional en relación a los métodos de enseñanza, pero pocos expresan con claridad que se entiende por ajuste emocional o cuales son los instrumentos de medición que utilizaron.

\* Los mejores experimentos por su diseño e instrumentos utilizados son los de Asch (1951) y Faw (1957). Asch utilizó el MMPI como medida del ajuste emocional y comparó a un grupo centrado en el estudiante con un grupo centrado en el maestro. Hizo una aplicación al iniciar el curso y otra al final, y encontró un mejoramiento significativamente mayor en las puntuaciones de los estudiantes del primer grupo comparadas con las del segundo.

Faw comparó también a dos grupos. Su objetivo era observar en qué medida la situación de tensión afectaría las puntuaciones obtenidas por medio de un instrumento psicológico aplicado antes y después de introducir la variable experimental. La situación de tensión fue creada al someter a los estudiantes a un examen inesperado, al volver de un periodo de vacaciones. En dicho examen se procuró crear una situación de suma tensión emocional.

Se utilizaron tres métodos independientes para evaluar el curso:

a) Las afirmaciones que los estudiantes hicieron bajo la situación experimental de tensión, calificadas por psicólogos clínicos de acuerdo con el grado de angustia que manifestaban; b) los estudiantes calificaron ellos mismos el grado de ansiedad que sintieron en la situación experimental de tensión, y c) se les aplicó a todos los grupos una prueba de asociación de palabras, antes y después de las condiciones experimentales

Los resultados mostraron, en cada una de estas medidas, que el grupo centrado en el estudiante estuvo significativamente mejor adaptado que el grupo centrado en el maestro. El autor concluye que una clase centrada en el estudiante capacita a los alumnos más que una clase centrada en el maestro, para manejar una situación de tensión, dada ésta por una experiencia de examen escolar.

A pesar de estas investigaciones es importante hacer notar que el aspecto de ajuste emocional en relación con los métodos de enseñanza, es un punto que hace falta más investigación.

#### **\* El desarrollo de la comprensión de uno mismo**

" Gross (1948) aplicó una escala diseñada para medir la comprensión de uno mismo y encontró que la mayoría de los estudiantes del grupo centrado en la persona mejoraron mucho más en sus puntuaciones a lo largo del curso que los estudiantes de la clase convencional. El método centrado en el estudiante promueve el desarrollo de la comprensión de sí mismos en la mayor parte de los estudiantes, aunque puede fallar con una minoría en cualquier grupo que sea aplicado.

Gibb y Gibb (1952), Pfaffmann y Scholberg (1956), Privette y Merrill (1966) y Jean y Morales (1973) utilizaron cuestionarios, observaciones y los reportes verbales de los estudiantes para evaluar la comprensión de éstos tenían de sí mismos. Todos coincidieron en señalar que los estudiantes manifestaron un mejoramiento sensible en la comprensión de sí mismos y en la comprensión de los demás. Expresiones tales como: " Me ayudó a entenderme y a encontrarme a mí mismo ", " Me ayudó a tolerar las opiniones y actitudes de otros ", " Ahora me entiendo mejor ", fueron frecuentes entre los estudiantes. No se mencionaron afirmaciones similares en las clases convencionales (En Moreno, 1989, p. 315).

#### **\* Las actitudes sociales**

En la educación centrada en el estudiante se han realizado investigaciones con respecto a las actitudes sociales en tres aspectos: las relaciones interpersonales; la aceptación incondicional y la cooperación entre las personas y por último, la acción participativa.

Algunas de las investigaciones en las relaciones interpersonales son las de Faw (1949), Asch (1951), Gibb y Gibb (1952), Levine y Butler (1952) y Rasmussen (1956). Ellos realizaron la comparación de la educación centrada en el estudiante y la educación tradicional, encontrado mejores resultados en el primer grupo en cuanto al mejoramiento de las relaciones interpersonales.

" Otros, como Trow, Zander, Morse y Jenkins (1950), Kelley y Pepitne (1952), Pfaffmann y Schholosberg (1956), Privette y Merrill (1966) y Jean y Morales (1973), no tuvieron grupos de comparación, pero también afirman que el enfoque centrado en la persona utilizado en sus clases ayudó a los estudiantes a establecer relaciones más satisfactorias. Los instrumentos de medición utilizados son, por lo general, cuestionarios, reportes verbales de los estudiantes y observaciones de los investigadores. Asch (1951) es el único que utilizó una escala de distancia social, con la cual no encontró diferencias significativas.

Otros de los fenómenos son: la aceptación incondicional y la cooperación entre las persona. Eglash (1954), Krumboltz y Farquhar (1957), Privetee y Merrill (1966) y Jean y Morales (1973) mencionaron que los estudiantes de las clases centradas en la persona aprenden a tener una aceptación más incondicional de las personas, es decir, las aceptan sin que necesariamente estén de acuerdo con ellas, comparten sus ideas o aprueban lo que hacen; asimismo, son capaces de cooperar con los demás y de realizar trabajos en equipo. Los dos primeros experimentos tienen grupos control; los dos últimos no.

Por último, Gibb y Gibb (1952) en un experimento en que comparan grupos enseñados convencionalmente con grupos que aprendieron a través de una "acción participativa", reportan que los alumnos de estos últimos grupos mostraron una mayor flexibilidad en sus roles, en sus cualidades de liderazgo y en sus habilidades como miembros de un grupo, en comparación con los grupos convencionales " ( En Moreno, 1989, pp. 315 y 316 ).

#### **\* Responsabilidad y toma de decisiones**

" Asch (1951), Eglash (1954), Faw (citado en Rogers, 1969) y Jean y Morales (1973) nos dicen que los estudiantes de las clases centradas en ellos mismos toman muchas decisiones, en relación con sus objetivos, con los métodos de trabajo, con el cambio de actitudes, valores u opiniones y con los recursos que utilizan. Jean y Morales dicen respecto a su experiencia que parece de la clase se convirtió en un laboratorio de aprendizaje de elección. Los alumnos se vieron enfrentados a elegir conductas y actitudes de acuerdo con sus valores. Se inició un proceso de cambio y búsqueda de nuevos criterios en la valoración. En estas experiencias, los investigadores afirman que observaron una gran responsabilidad en los estudiantes respecto a sus decisiones y acciones" ( En Moreno, 1989, p. 316 ).

#### **\* Actitudes de los estudiantes hacia el método**

En cuanto a este punto Eglash (1954) señala que un grupo de educación tradicional al evaluar el método mencionaron que "se lograron los objetivos del curso; que el método en el que el maestro presenta el material mejora el aprendizaje, que el maestro trabaja bien con los estudiantes, y que el procedimiento para otorgar calificaciones fue satisfactorio. El grupo de discusión en cambio, evaluó más alto su método en cuanto a que estimuló el pensamiento independiente. Las diferencias son estadísticamente significativas. En los comentarios adicionales se recogieron opiniones favorables y desfavorables a uno y otro método.

En los comentarios respecto al grupo tradicional se afirma, por un lado, que el instructor es impersonal y lejano, que no expresa sus opiniones y que no impone la disciplina suficiente; por otro, que exista una abundante información favorable para el aprendizaje.

En las experiencias que narra Rogers (1969) también encontraron comentarios favorables y desfavorables hacia el método centrado en el estudiante, indicadores de que no todas las personas pueden trabajar eficientemente con este enfoque.

Esto no quiere decir que todos los que emiten comentarios desfavorables no se hayan beneficiado con la experiencia.

Jean y Morales (1973), al hablar de la autoevaluación que los estudiantes hicieron al finalizar el curso, mencionaron una amplia serie de afirmaciones hechas por los niños en relación con la clase. En ellas expresan que han sentido un clima de libertad para participar activamente y para expresarse a sí mismos; que han aprendido unos de otros a respetarse y a escucharse; que tienen más confianza en sus propios conocimientos y una mayor comprensión de sí mismos y de los demás; que sus relaciones con los compañeros mejoraron, así como su responsabilidad personal.

En síntesis, hay quiénes están a gusto y quiénes se sienten descontentos; algunos viven dicha experiencia como una experiencia útil y provechosa, otros como inútil y menos eficaz" (En Moreno, 1989, pp. 317 y 318).

#### **\* Las actitudes facilitadoras y su influencia en el aprendizaje**

El doctor David Aspy y la doctora Flora Roebuck, con la ayuda de sus colaboradores han investigado los postulados de Rogers en The National Consortium for Humanizing Education (NCHE), " durante diecisiete años, en cuarenta y dos Estados de los Estados Unidos y en siete países extranjeros. Los resultados de estas investigaciones revelan que la aplicación de los principios centrados en la persona a la práctica escolar cotidiana tienen algunos efectos altamente positivos. Los descubrimientos realizados por el NCHE se pueden resumir en esta aseveración: Los alumnos aprenden más y se comportan mejor cuando reciben elevadas dosis de comprensión, afecto y autenticidad que cuando éstos les son brindados en escasa medida. Se obtienen buenos dividendos tratando a los alumnos como seres humanos sensibles y conscientes. Esta afirmación se basa en proyectos de investigación y entrenamiento que hemos llevado a cabo durante casi dos décadas, con el objeto de estudiar las relaciones interpersonales en el aula. Las actividades del NCHE incluyen investigaciones y entrenamiento, donde se emplearon procedimientos tanto subjetivos (fenomenológicos) como científicos" (Rogers, 1986, p. 229).

Estas investigaciones abarcaron centros de enseñanza de todos los niveles y poblaciones estudiantiles del nivel primario, secundario y universitario; maestros y estudiantes de distintas edades, razas, niveles socioeconómicos y culturas. En total se trabajó con más de dos mil profesores y veinte mil estudiantes.

Estas investigaciones partieron de la inquietud de hacer de las escuelas un lugar más humano y el objetivo era estudiar cómo influían las condiciones facilitadoras mencionadas por Rogers (congruencia, empatía y consideración) en la vida cotidiana de las aulas, o sea, sobre el aprendizaje, el desarrollo cognoscitivo, el desarrollo intelectual, las relaciones interpersonales, la asistencia a las clases, etc.

Por medio del empleo de cintas grabadas y observaciones de los acontecimientos, que se llevaron a una oficina central donde evaluaron observadores capacitados dichas investigaciones.

"Para esto adaptaron las escalas diseñadas por Carkhuff, de modo que se pudieron utilizar con grandes poblaciones de maestros con fines de investigación y de entrenamiento. Seleccionaron a diversos grupos de maestros que enseñaban en diferentes niveles escolares, e hicieron mediciones respecto al nivel que dichos maestros tenían y mostraban las actitudes facilitadoras. Luego identificaron dos grupos, uno con puntuaciones elevadas en las actitudes medidas (empatía, consideración y congruencia) y otras puntuaciones bajas, e hicieron una serie de correlaciones entre las actitudes y diversos aspectos del desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes. Al mismo tiempo que hicieron estas mediciones y correlaciones, los autores diseñaron varios programas para dar entrenamiento sistemático a los maestros, de tal manera que pudieran aprender y mejorar las actitudes facilitadoras. Al final del entrenamiento se hicieron nuevas mediciones y correlaciones" (En Moreno, 1989, p. 321).

Encontraron en estas investigaciones los siguientes resultados con **maestros altamente facilitadores**:

- \* Faltan menos a clase durante el año.
- \* Mejoran sus calificaciones en las evaluaciones del autoconcepto, lo que indica una consideración más positiva de sí mismo.
- \* Lograron mayores progresos en las evaluaciones del rendimiento escolar, incluyendo las calificaciones de matemáticas y lectura.
- \* Tienen menos problemas disciplinarios.

- \* Cometan menos actos de vandalismo contra los bienes de la escuela.
- \* Aumentaron las cifras de su coeficiente intelectual.
- \* Mejoraron el grado de creatividad.
- \* Son más espontáneos y emplean niveles de pensamiento más elevado.

En las clases de los maestros que eran más empáticos, más respetuosos y más congruentes sus **alumnos daban**

- \* Mayor número de intervenciones orales.
- \* Mayor resolución de problemas.
- \* Más respuestas verbales al maestro.
- \* Mayor grado de formulación de preguntas.
- \* Mayor creatividad.
- \* Más movimiento físico.
- \* Mayor compromiso en el aprendizaje.
- \* Más imitación verbal.
- \* Más elevados niveles de cognición.
- \* Mayor contacto visual con el maestro.

Es importante hacer notar que este proceso de facilitar el aprendizaje requiere de estar convencido de lo que se hace, de tiempo y paciencia.

" Además, se constató que estos adelantos eran acumulativos; cuanto más años seguidos tenían esos estudiantes un docente altamente facilitador, mayores eran sus progresos en comparación con los alumnos cuyos profesores eran malos facilitadores.

Los alumnos de docentes con mucha empatía asistían como promedio, cuatro días más a clase que los de docentes con poca empatía. Esto demostraba, en primer lugar, que la enseñanza centrada en la persona daba por resultado beneficios tangibles en el mundo real de la conducta observable.

Pero en segundo lugar, esta condición podía ser traducida a la clase monetaria que valoran las administraciones escolares: más días de asistencia significaban un censo diario primordialmente más elevado y, por lo tanto, una mayor tasa de respaldo financiero estatal. En consecuencia, esto hizo que más administradores estuvieran dispuestos a escucharnos cuando solicitábamos colaboración para nuestros proyectos de investigación o entrenamiento " ( Rogers, 1986, p. 234 ).

También, " para que los docentes pudieran beneficiarse personalmente de los programas de investigación y entrenamiento, el NCHE adoptó un procesamiento de realimentación mediante el cual los que participaban en los estudios podían contar con los datos obtenidos a partir de su propia actividad en el aula. Este procedimiento era el siguiente: 1) EVALUAR las cintas grabadas según el análisis de interacción de Flanders, la taxonomía de los objetivos educativos de Bloom y las escalas para los procesos interpersonales de empatía, congruencia y consideración de Aspy; 2) ANALIZAR los resultados por medio de una computadora que imprimiera un resumen de los mismos a partir de cada escala, y 3) COMPARTIR los resultados, enviando una copia del impreso al docente. Antes de recibir el impreso elaborado por computadora, cada docente era instruido acerca del concepto general y los procedimientos de cada escala. Por último, el docente podía recurrir a un asesor, si deseaba discutir los resultados.

Al recibir esta realimentación, los docentes formulaban las metas que deseaban alcanzar en sus clases y se les brindaba un entrenamiento sistemático en el aspecto elegido" ( Rogers, 1986, p. 232 ).

Los programas de adiestramiento a los docente en el NCHE, incrementó su eficacia utilizó habilidades interpersonales claramente definidas y programas de adiestramiento sistemático. Al parecer, los docentes aprendían más eficazmente cuando comprendían en qué consistían las habilidades y podían evaluar si las estaban adquiriendo o no.

El campo de la investigación se extendió para abarcar más áreas, tales como: disciplina, asistencia, actitudes en clase, aptitudes y habilidades de los profesores, estado físico de los maestros y bajo rendimiento escolar.

Los autores realizaron una investigación con 296 alumnos en setenta y cinco clases con alumnos de bajo rendimiento, donde aplicaron los profesores las tres actitudes facilitadoras, encontrándose que "los alumnos en "desventaja educativa" de maestros que brindaban niveles elevados de empatía, congruencia y consideración:

- Faltaban menos durante el año.
- Mantenían o mejoraban sus calificaciones en las evaluaciones del autoconcepto ( mientras que los alumnos de docentes que ofrecían bajos niveles de empatía, congruencia y consideración tenían peores calificaciones en dichas evaluaciones ).
- Mantenían o aumentaban las cifras obtenidas en los tests para determinar el cociente intelectual, frente a disminuciones en los mismos por parte de los alumnos de docentes no facilitadores.
- Lograban mayores avances en las evaluaciones del rendimiento escolar.

El nivel al que el docente brindaba las condiciones centradas en la persona a los alumnos de bajo rendimiento producía efectos importantes en la asistencia escolar, el progreso en el rendimiento en matemáticas y lectura y la modificación de las cifras del cociente intelectual y el autoconcepto con mayor frecuencia que cualquiera de las siguientes variables: niveles de cociente intelectual, grupo de raza o de edad y status socioeconómico. En otras palabras, para los estudiantes con dificultades de aprendizaje, el nivel de facilitación interpersonal del docente era el factor que más contribuía a determinar su avance en todas las evaluaciones de resultados" (Rogers, 1986, pp. 238 y 239 ).

" En los últimos tiempos, el interés de los investigadores del NCHE se han volcado en el estudio de los efectos de las condiciones facilitadoras de Rogers en ámbitos ajenos a la educación. Los principales resultados de estas investigaciones incluyen los siguientes puntos:

- Cuando los padres de alumnos que reciben educación diferencial son adiestrados en habilidades interpersonales, los chicos perciben sus ambientes hogareños como más comprensivos y expresan menos ansiedad respecto de las reuniones entre su profesor y sus padres.

\* Cuando los padres de alumnos de la escuela primaria reciben adiestramiento tanto en habilidades interpersonales (interacción humanista) como en habilidades comunicacionales en el campo del lenguaje, los alumnos: 1) hablan más con los padres de sus experiencias escolares, 2) manifiestan un mayor entusiasmo por las actividades relacionadas con el arte del lenguaje, 3) leen más libros en su hogar, y 4) eligen con mayor frecuencia actividades y juegos relacionados con la lectura durante sus horas libres en la escuela.

\* Las adolescentes embarazadas que reciben instrucción sobre métodos anticonceptivos y planificación familiar por parte de docentes con un alto grado de afectividad adquieren mayor información y mayor confianza en su capacidad de controlar lo que pueda sucederles, que las chicas a quienes instruyen docentes con bajo nivel de afectividad.

\* Los adolescentes con gonorrea que acuden a una clínica para ser diagnosticados y tratados y a quienes atienden e instruyen sobre la enfermedad y sus consecuencias un entrevistador que ha sido capacitado para brindar niveles elevados de habilidades interpersonales, regresan para seguir el tratamiento con una frecuencia aproximadamente dos veces mayor que los chicos cuyo entrevistador no recibió adiestramiento en cuanto a habilidades interpersonales.

\* Cuando los médicos brindan niveles elevados de empatía mientras toman nota de las historias clínicas de sus pacientes, éstas son más completas y la información recibida es más directamente pertinente al posterior diagnóstico ( según el juicio de un panel de médicos independientes ) que en el caso de que las historias hayan sido anotadas sin brindar palabras de empatía al paciente" ( Rogers, 1986, pp. 249 y 250).

Las investigaciones de Aspy y Roebuck se han publicado en diferentes países y cuando llegó a Alemania Federal las noticias de estos estudios, Reinhard y Anne-Marie Tausch les interesó tanto que dedicaron una década para comprobar si aplicando las mismas hipótesis de la educación centrada en el estudiante tendrían los mismos resultados en las escuelas alemanas.

Repitieron a su modo los estudios de Aspy y Roebuck, trabajaron con sus alumnos y muchos de ellos elaboraron tesis doctorales en base a dicho tema.

Los doctores Tausch redactaron un informe completo de sus investigaciones en el cual se muestra la gran seriedad del trabajo realizado y no sólo siguieron el rumbo marcado por las investigaciones de Aspy y Roebuck, sino que también examinaron otras interacciones entre el maestro y el estudiante.

Las conclusiones de los estudios de los doctores Tausch son las siguientes: " Si profesores, padres, psicoterapeutas, miembros de grupos y todas las personas en general pudieran, en un grado significativo, ser auténticos, empáticos y comprensivos, brindarse mutuamente un cálido respeto e interactuar de modos no directivos, se obtendrían resultados sustanciales. Estas conductas facilitarían el desarrollo constructivo de la personalidad, conducirían a una mayor salud psíquica y fomentarian el crecimiento intelectual. Si estas cualidades se encontraran en profesores, padres, psicoterapeutas y dirigentes de grupos, las vidas de los niños y de los miembros adultos de todo tipo de grupos serían más humanas y enriquecedoras.

Lamentablemente, dichas cualidades parecen ser relativamente poco frecuentes, hoy en día, entre personas cuyas profesiones implican ayudar a otros. Nuestros datos indican, por ejemplo, que sólo un 10% de los profesores enfocan sus clases de un modo centrado en la persona. Si se pudiera hacer que profesores, practicantes, terapeutas y dirigentes de grupos tuvieran acceso a grupos de encuentro centrados en la persona, es razonable suponer que esto ejercería una gran influencia sobre la efectividad de estas personas para facilitar cambios en otros" ( En Rogers, 1986, p.253 ).

## **B) EXPERIENCIAS**

### **B.1) Experiencias en Estados Unidos:**

La primera experiencia que presento es de la Maestra de sexto grado de primaria: Barbara J. Shiel en su decimotercero año de enseñanza en una escuela primaria de los Estados Unidos, se le presentaba un curso escolar difícil, pues tenía 36 alumnos en el grupo y muchos eran socialmente inadaptados, otros tenían bajos promedios o trastornos emocionales. Había agotado sus recursos en solucionar la situación pero el progreso era mínimo. Existían muchos problemas de disciplina, que algunos alumnos eran enviados a la Dirección, fuera de clase o suspendidos por períodos breves. Los padres de familia no cooperaban o estaban a la defensiva, la mayoría culpaba a la maestra o a la escuela de los problemas de sus hijos.

Un día decidió iniciar un nuevo programa en su clase, basado en la educación centrada en el estudiante y comenzó diciéndoles a los alumnos que iban a intentar realizar un "experimento". Explicó que por un día les dejaría hacer lo que quisieran y no tenían por qué hacer algo si no lo deseaban. Algunos alumnos empezaron a dibujar, pintar, platicar, leer, realizar trabajos de matemáticas, etc; había en el salón de clases una atmósfera de excitación que algunos no quisieron suspender su actividad durante el recreo. Al final del día evaluaron el experimento, teniendo el siguiente resultado: " Algunos estaban confundidos y afligidos al faltarles la dirección de la maestra y sin tareas específicas para realizar. La mayoría pensó que el día había sido "fantástico", pero algunos manifestaron preocupación por el mucho ruido y por el hecho de que unos pocos "hicieron el vago", todo el día. Casi todos sintieron que habían trabajado tanto como de costumbre, y gozaron por ser capaces de ocuparse en una tarea hasta completarla sin el apremio del tiempo limitado. Les gustó hacer cosas sin estar obligados a hacerlas y decidir qué harían" ( En Rogers, 1986, pp. 62 y 63).

Los alumnos pidieron continuar el experimento, así que, a la mañana siguiente la maestra les propuso la ejecución de un contrato de trabajo, en donde los alumnos tenían que escribir sus planes de trabajo de cada tema y planeando específicamente sus tareas.

La maestra se reunió con cada niño para comentar sus planes de trabajo y revisó lo antes estipulado. Algunos alumnos terminaban muy rápido por lo que fue corregido el sistema de trabajo y para algunos se agregó otros temas para trabajar. El problema de calificaciones se solucionó realizando que cada niño mencionara lo que se merecía.

El obstáculo más grande era la disciplina porque hubo una regresión respecto a la suspensión de controles externos de la maestra. Como a los niños se les permitía sentarse con quien querían, los niños problemáticos se reunían la mayor parte juntos y peleando. Por otra parte, algunos niños se acercaban al escritorio de la maestra para expresarle que tenían mucha tentación de no realizar nada en la clase, fueron escuchados, comprendidos y orientados por la Maestra.

Después de algunos días unos niños continuaron sintiéndose frustrados e inseguros sin la dirección de un maestro. La disciplina continuó siendo un problema con algunos y comencé a darme cuenta de que aunque tales niños pueden necesitar del programa más que los otros, yo estaba esperando demasiado de ellos y demasiado pronto; no estaban listos aún para asumir su autocontrol. Recuperé la clase, creando dos grupos. El más grande es el grupo no dirigido. El más pequeño es dirigido, compuesto por niños que querían volver al antiguo método de dirección del maestro y por aquellos que, por razones diversas, eran incapaces de actuar en situación no dirigida. Me gustaría haber esperado más tiempo para ver qué pasaba, pero la situación de algunos se deterioraba un poco más cada día, perturbando la clase entera. El factor desorganizante trastornaba a todos y limitaba a aquellos que querían estudiar y trabajar. Así que me pareció mejor para todo el grupo, como también para el programa, modificar el plan. Aquellos que continuaron el experimento han ido avanzando. Les mostré cómo programar un trabajo, usando sus textos como guía básica. Han aprendido que pueden enseñarse a sí mismos y que estoy disponible cuando algo no está claro o necesitan consejo" ( En Rogers, 1986, p.64).

Cada semana realizaba cada niño una autoevaluación donde se analizaba junto con la maestra, donde incluía la decisión de continuar con el programa autodirigido o el dirigido por el maestro.

Solamente 6 niños de los 36 alumnos que tenía en clase no aceptaban el sistema autodirigido y un día se discutió en grupo como podían ayudar a esos alumnos y a sus padres para comprender el programa, teniendo buenos resultados.

" Algunos días me siento confiada, animada, segura de que estamos en la buena senda; otros, me asaltan las dudas. Toda la práctica docente, la tradición autoritaria, los planes de estudio y los boletines de calificaciones me amenazaban e intimidaban.

Debo ejercer severo autocontrol cuando veo a un niño que no hace nada productivo la mayor parte del día; dar la oportunidad de desarrollar autodisciplina es un esfuerzo aun mayor a veces.

He llegado a la conclusión de que el maestro debe estar seguro de sí para emprender este tipo de programa. A fin de renunciar el aceptado papel del maestro y un programa dirigido, el educador debe primero comprenderse y aceptarse a sí mismo. Es importante tener una clara comprensión de los objetivos que uno se propone para poder lograrlos" ( En Rogers, 1986, p. 66 ).

La maestra no podía ignorar los horarios de la escuela y los temas a cubrir, por eso, semanalmente les explicaba los temas del programa a los alumnos que incluían en sus planes de trabajo. También discutían el aprendizaje nuevo, para adquirir los conocimientos básicos antes de pasar al siguiente nivel de aprendizaje. Los niños se basaban también en los libros de texto que les ayudaba como introducción al tema, para realizar ejercicios o para checar el aprendizaje. Cada quién fijaba el ritmo de estudio y comenzaban desde su propio nivel y avanzaban hasta donde podían.

" Los niños adquirieron una disciplina de trabajo, respetaban la necesidad individual de aislamiento o de estudiar tranquilos sin que afectara la interacción entre ellos. No había necesidad de pasarse notas, de actividad subversiva, de simular estar ocupado o interesado en una tarea que de hecho no les interesaba. Se respetaba tanto la meditación y la contemplación como la productividad manifiesta. Los niños tenían oportunidad de conocerse mutuamente y aprendieron a comunicarse comunicándose" ( En Rogers, 1986, p. 67 ).

El programa lo continuó hasta el final del año escolar y a medida que empezaron a entenderse mejor entre los alumnos, disminuyeron las explosiones de ira y las peleas.

Tanto los alumnos brillantes como los que tenían alguna dificultad progresaron mucho en su capacidad de autodirigirse el aprendizaje, algunos estudiantes que eran lentos se convirtieron en estudiantes acelerados

El director de dicha escuela apoyo los esfuerzo de la maestra y al principio le permitieron continuar con el mismo grupo para el siguiente año escolar, pero por problemas internos la tuvieron que volver a regresar a sexto año con otro grupo, tal fue su desilusión de la Señorita Shiel que prefirió aceptar otro puesto, sin perder contacto con sus ex-alumnos.

Al año siguiente la Maestra Shiel recibió una carta de su antiguo Director, diciéndole: " Debo comunicarle... que sus alumnos se están dedicando a construir y no a destruir... realmente, puede sentirse orgullosa de su contribución... no he tenido ninguna dificultad con sus alumnos, ni siquiera con los que lamentablemente provienen de ambientes pobres... Su método de influencia, o como quiera que se llame, parece eficaz y es de admirar la dedicación de los alumnos" ( En Rogers, 1986, p. 69 ).

A continuación presentaré la **segunda experiencia** de una Institución Educativa que se dedica a la formación de profesores centrados en la persona.

Saint Lawrence es una universidad privada, pequeña, mixta y laica ubicada en la zona norte del Estado de Nueva York, donde tiene el orgullo de ser un centro educativo en el que la enseñanza tiene tanta importancia como la investigación. Donde también se han dedicado por cerca de veinte años de trabajo a la aplicación del programa enfoque centrado en la persona a la formación de consejeros.

El desarrollo del programa centrada en la persona consiste en preparar a los futuros profesores y a los docente supervisores desde una perspectiva fenomenológica, que abarca un curso introductorio de un semestre donde se utilizan cinco semanas de estudio dentro de la Institución y ocho a nueve semanas de práctica docente

" Durante las cinco semanas de estudios, los alumnos aprenden métodos específicos de sus áreas de especialización, y efectúan lecturas y debates sobre temas tales como la adolescencia, la conciencia personal, la motivación, la base de investigación del programa y técnicas de relación interpersonal que promueven un autoconcepto positivo. Se emplean dramatizaciones, filminas y otras actividades vinculadas a las relaciones humanas, a efectos de brindar a los estudiantes un marco de referencia personal antes de encarar la práctica docente" ( En Rogers, 1986, p. 195 ).

No sólo se le da importancia al desarrollo intelectual y emocional del alumno, sino también al estado físico, ya que, deben de presentar exámenes de aptitud física tanto Maestros como alumnos, antes y después del curso; con el objeto de revisar su salud, ya que, tener un buen estado físico aumenta los niveles de energía en el aula.

También se organizan de tres a cuatro grupos de encuentro con duración de tres días, con el fin de que logren conocerse como personas y vivencien personalmente un clima de confianza, cuyas características son la empatía, la consideración y la autenticidad. Pues la consigna es la coherencia, es decir que los maestros no sólo deben enseñar la autenticidad, la consideración y la empatía, sino también practicarlos.

La finalidad del periodo de práctica docente es promover un proceso dual: el de afirmar su propia personalidad y al mismo tiempo propiciar y facilitar el aprendizaje de sus futuros alumnos.

Los primeros problemas que se presentaron al implementar el programa centrado en la persona fue directamente con los profesores, pues varias veces se malinterpretó y algunos no comprendían el sistema; otros creían o interpretaban que debían ser cómplices de los alumnos y algunos no actuaban ni ponían el ejemplo de las actitudes facilitadoras. No sólo cuestionaban los profesores y los administradores, sino que también se provocaba confusión en algunos estudiantes que no estaban acostumbrados a ser tratados como personas, ni se adaptaban a asumir la responsabilidad de su aprendizaje, ni mucho menos a ser escuchados y aceptados.

Además, los sistemas educativos en la cual efectuaban su práctica docente no comprendían el programa de educación centrada en el estudiante y lo sentían como amenaza al querer cambiar un sistema rígido, donde los maestros ejercían un poder sobre el alumno.

Los problemas vinculados con la evaluación resultó difícil de aceptarse, pues era pasar de un sistema institucional de calificaciones a un método de evaluación de sólo dos alternativas: aprobado o reprobado.

" Para que el programa obtuviera aprobación oficial debimos satisfacer ciertos criterios fijados por el Departamento de Educación del Estado de Nueva York. Nuestro dilema fue tratar de adaptar un enfoque centrado en la persona al modelo de competencia obligatorio en el Estado. Los procedimientos de evaluación, en particular el proceso de medir la competencia, son únicos; sin embargo, todos los programas de Saint Lawrence están oficialmente aprobados por el Estado de Nueva York. Por lo tanto, se puede aprobar oficialmente un modelo fenomenológico de formación docente bajo el formato de la competencia" ( En Rogers, 1986, p. 197 ). Quiero hacer notar que los autores hablan de un modelo de competencia en el Estado de Nueva York, que equivale a un modelo de educación tradicional en México.

Para evaluar la responsabilidad se analizó las interacciones de los alumnos en el salón de clase que fueron grabadas por el Consorcio Nacional en pro de la Humanización de la educación que dirige David y Virginia Aspy y Flora Roebuck; y a través de test basados en el análisis de interacción de Flanders, en la taxonomía cognitiva de Bloom y en las escalas de empatía, consideración autenticidad.

Otra dificultad que existía era la fusión del enfoque centrado en la persona con un formato basado en la competencia, que se presentaba durante las interacciones diarias de los estudiantes en el aula." Por un lado, el enfoque centrado en la persona insiste en la apercepción y el proceso de maduración del futuro profesor, mientras que la educación basada en la competencia se centra en su capacidad de satisfacer las expectativas específicas que regulan y controlan el producto académico establecido por el programa de formación del docente. El resultado de esta combinación, en Saint Lawrence, ha sido la creación de un Registro Basado en la Competencia, en el que se presentan ciertos conceptos centrados en la persona, como la facultad de escuchar activamente o la de actuar con consideración, en forma de diario de anotaciones, a efectos de brindar a cada estudiante que efectúa su práctica docente un marco de referencia autoiniciado y autoevaluado.

Lo distintivo de este procedimiento de evaluación es que el estudiante no va a clase con el propósito de adquirir determinadas competencias, sino que encara la experiencia docente a partir de una ingenuidad disciplinada, en la que reflexiona sobre el proceso diario de la actividad de enseñanza desde tres perspectivas específicas: 1) el Departamento de Educación de Saint Lawrence ha desarrollado expectativas centradas en la persona y basadas en la investigación; 2) se pide a cada docente supervisor que enumere en el registro aquellas expectativas que considere más significativas respecto de su situación específica; 3) los propios estudiantes elaboran una lista de expectativas que esperan satisfacer a través de la experiencia... Al desarrollar una apercpción de las expectativas del programa global y de dónde se las satisface, el estudiante comienza a trazar su proceso particular de convertirse en un docente profesional" ( En Rogers, 1986, p. 199 ).

A través de encuentros semanales con el grupo se vuelve a revisar y clarificar las expectativas del programa; se discuten estrategias de solución; se comunican nerviosismos y problemas personales; se analizan temas; se revisan necesidades individuales, etc.

Durante la última semana del semestre se pide a los alumnos se evalúen, según su criterio personal y se combina con las evaluaciones de los supervisores docentes y con la del Departamento de Educación de Saint Lawrence, para llegar a una calificación final del progreso del estudiante.

Para incrementar la experiencia de la práctica profesional, participan otros estudiantes graduados del programa de formación de consejeros y desarrollo humano, que trabajan con dos o tres alumnos de la escuela de profesores. Estos alumnos no son supervisores, ni expertos en metodología, ni profesores de pedagogía, sino que actúan como apoyo a los estudiantes, escuchándolos y brindándoles ayuda cuando lo soliciten. El objetivo de esta relación es entablar una buena relación entre los futuros profesores y los estudiantes graduados, en la que todos se pueden beneficiar con la experiencia de cada uno.

En la última semana de experiencia de enseñanza los futuros profesores aplican un cuestionario a sus alumnos, donde se evalúa el grado de respeto, la autenticidad y la empatía mostrada en el salón de clases.

Otro elemento importante en este programa es: el docente supervisor, que generalmente son graduados del programa de formación docente o instructores adjuntos que son cuidadosamente seleccionados, para enriquecer la experiencia; acrecentar la credibilidad del programa; orientar a los futuros docentes y promover el crecimiento personal.

" El programa ha hecho algo más que sobrevivir: está floreciente. Hubo dificultades, períodos de incomprensión y ocasionalmente cuestionamientos severos, pero justos. A la larga, sin embargo, el Departamento de Educación tuvo la perspicacia y la valentía de apoyar la continuación de un programa de esta naturaleza... El semestre profesional no es considerado un mero entrenamiento vocacional, sino una extensión lógica de la enseñanza de artes liberales, es decir, un semestre de valiosas vivencias personales en que se alienta a los individuos a explorar su percepción de sí mismos. Los alumnos lo ven como una rara oportunidad de dedicar un semestre de su último año de estudios a dejar atrás su rol de estudiantes universitarios. Durante quince semanas, pueden optar por abandonar el refugio de sus aulas en la universidad, y participar de experiencias destinadas a fomentar la maduración personal, la toma de conciencia y la comunicación interpersonal. Los ataques continúan. Sin embargo, existe una sólida camaradería dentro de la comunidad universitaria, que está en expansión, y el programa se conoce ya más allá de la zona rural del norte de Canton, Nueva York" ( En Rogers, 1986, pp. 206 y 207 ).

La realidad es que son pocas las Instituciones que se encargan de crear un clima humanizado propicio para el aprendizaje, en que los futuros docentes vivencien el entusiasmo de descubrir su sí mismo y su propio estilo de enseñanza; tal vez no se ha dado el momento en que se comprenda y aplique un programa tan innovador, pero Saint Lawrence contribuye a acortar camino.

## **B.2) Experiencias en México:**

La primera experiencia es la del Centro de Integración Educativa, A.C. La creadora de este centro es Ana María González Garza con una amplia experiencia de más de 15 años en educación centrada en la persona.

" La experiencia se inició en 1971, con un grupo de padres de familia inquietos por la educación de sus hijos, animados y coordinados por tres personas que entonces cursaban la especialidad de counseling, del Centro de Orientación Psicológica de la Universidad Iberoamericana (UIA) hoy maestría en Desarrollo Humano, dirigida durante muchos años por el Doctor Juan Lafarga, pionero en México del enfoque centrado en la persona. Este grupo de personas se propuso fundar una nueva escuela, cuyo eje filosófico fuera el enfoque centrado en la persona, de Carl Rogers. A primeras luces, parecía sencillo poner en marcha un sistema pedagógico que estuviera centrado en el alumno, facilitara el aprendizaje significativo y buscara ante todo el respeto y desarrollo del alumno, de los maestros y de los padres de familia.

Después de varios meses de análisis, estudio y trabajo intensivo, a la par de compartir intereses, inquietudes y sentimientos, surgieron los primeros lineamientos que caracterizaban al proyecto. En esta primera etapa se elaboraron el Ideario de la comunidad educativa, la Guía pedagógica y los primeros sistemas y metodologías de trabajo, basado todo ello en una orientación filosófica humanista y en los principios e hipótesis de las teorías de Carl Rogers" (González, 1988, p.88 ).

Lo que motivó a Ana María González a escribir, desarrollar y llevarlo a la práctica este programa fue: la inquietud por descubrir alternativas y modalidades diferentes a la escuela tradicional y promover un sistema educativo centrado en la persona.

Estructurar un Centro de este tipo implicaba cuestionar otros sistemas; revolucionar estructuras muy arraigadas como planes y programas de estudios pre-establecidos, algunos de ellos muy anticuados y antipedagógicos; sistemas evaluación poco objetivas y un control disciplinario rígido, así como también cambiar expectativas de alumnos, maestros y padres de familia acostumbrados a sistemas escolares muy tradicionales. Lo más difícil era enfrentarse a la incorporación del Centro a la Secretaría de Educación Pública (SEP), y a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), pues era como nadar contra la corriente, para encontrar el camino de conjugar las exigencias oficiales con el ideal y sistema de trabajo del enfoque centrado en la persona.

En la actualidad el Centro de Integración Educativa, A.C., funciona como Institución Educativa con su propia metodología, con una seguridad y fluidez, que busca nuevos caminos, abiertos a vivir nuevas experiencias y un proceso que lleva al desarrollo y actualización tanto de los maestros, alumnos, directivos y padres de familia.

Los programas de trabajos diseñados algunos ya se han modificado, ya que la experiencia les ha mostrado los sistemas y programas que garantizan el desarrollo integral de la persona y facilitan el aprendizaje significativo. A continuación escribo los sistemas de trabajo de este Centro Educativo, en la misma secuencia que la autora los presenta:

#### **\* Generadores de trabajo**

“ Los generadores de trabajo constituyen un medio que permite al niño del nivel básico ser elemento activo de su proceso de aprendizaje, y aprovechar todos los recursos humanos y culturales con los que contamos.

Tales generadores son elaborados por el maestro de grupo a partir del programa oficial de la SEP, complementando con una serie de recursos ( como libros, películas, conferencias, visitas, etc. ) .

Cada generador incluye dos objetivos: uno académico, el cual abarca la meta a la que científicamente se pretende llegar ( incluida la actividad de evaluación), y otro humano, que busca dar al alumno el sentido social y el compromiso personal que implica el logro de cada tema. El generador de trabajo incluye las cuatro áreas fundamentales ( matemáticas, español, ciencias sociales y ciencias naturales ), de manera que las interrelaciona y las presenta al alumno de forma agradable, estimulante, lógica y natural para su desarrollo.

El instrumento que se ofrece al niño son las fichas autoinstruccionales que contienen: una motivación ( al establecer contacto con la realidad ), elementos que facilitan la asimilación de la experiencia, información, proyección y evaluación.

Dicha metodología tiene otro objetivo implícito: hacer funcionar prácticamente a la comunidad educativa, es decir, busca la participación del maestro, de los alumnos y de los padres de familia, como puntos clave de un todo que pretende formar personas integradas, libres, comprometidas consigo mismas y con el mundo que les rodea.

#### **\* Album de trabajo personal**

El alumno desarrolla su trabajo diario en el llamado álbum de trabajo personal, en el cual se plasma de forma gráfica y sensible del proceso de aprendizaje de cada alumno. Este instrumento queda como muestra de la evolución el cambio y el progreso del niño.

#### **\* Sistema de tutoría en bachillerato**

Debido a que en esta sección los grupos no tienen un maestro de base que acompañe y de seguimiento diario y cercano a los alumnos, se instituyó este sistema de tutoría. Cada grupo tiene un tutor, cuya función es acompañar y facilitar el proceso de desarrollo y aprendizaje de los alumnos, mediante una atención personal y grupal a los estudiantes, no sólo en los aspectos académicos, sino también en todas las áreas de la persona que promueve su desarrollo integral.

Los tutores son los encargados de llevar a cabo el programa de desarrollo humano en sus grupos y de atender tanto a la tarea como al proceso socioafectivo de los alumnos.

#### **\* Sistema de recuperación**

Dos periodos de recuperación en cada semestre permiten respetar el ritmo y la capacidad de cada estudiante.

Debido a que los alumnos necesitan cubrir determinados conocimientos en cada materia, a fin de cumplir con los requisitos que la UNAM solicita para ser promovido al curso superior, se ha diseñado este sistema de recuperación, el cual consiste en asesoría y trabajo individual con el maestro, con el asesor académico y con el tutor, así como apoyo y trabajo de equipo con los compañeros que han logrado los objetivos académicos. Dicho sistema permite centrarse en las necesidades del alumno y ofrecerle un ambiente de trabajo no presionante o amenazante que le facilite el aprendizaje.

#### **\* Sistema de asesoría académica**

El bachillerato se divide por áreas: matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, español e inglés. Cada una de ellas es coordinada por un maestro, quien además ofrece al alumno asesoría académica que éste requiere.

#### **\* Sistema de talleres**

Con el fin de ofrecer al alumno una capacitación tecnicopráctica, a la vez que una capacitación teoricoacadémica, se han diseñado diversos talleres que el alumno elige de acuerdo con sus intereses. Los talleres ofrecen: fotografía, serigrafía, batik, electrónica, búsqueda religiosa, cocina vegetariana, tallado en madera, deportes, diseño de juguetes, diseño de material didáctico, etc. Estos talleres se dividen en cinco áreas; desarrollo humano, habilidades, salud, intelectuales, y de expresión y sensibilidad.

#### **\* Programa de desarrollo humano**

Existe un departamento de desarrollo humano que vela por el desarrollo integral de los estudiantes y por el cumplimiento de nuestro ideario.

Se ha diseñado un programa para cada sección (preescolar, primaria, secundaria y CCH ) por medio del cual se pretende facilitar el proceso de convertirse en persona.

Cada sección trabaja en forma distinta. En la primaria y preescolar el maestro de base coordina y trabaja el programa, mientras que en el bachillerato los tutores son los encargados de ello, ambos coordinados, asesorados y supervisados por personal especializado.

#### **\* Sistemas de evaluación**

Los sistemas de evaluación no pretenden evaluar a la persona, ni su aprendizaje significativo, sino sólo medir los conocimientos del alumno y conocer el momento en que se encuentra, para facilitarle el logro de los objetivos académicos. Estas evaluaciones de conocimientos se llevan a cabo mediante presentación de trabajos, exámenes abiertos y cerrados, discusiones de grupo, etc.

Además, se cuenta con una evaluación trimestral mediante la cual se pretende evaluar en qué momento del proceso de desarrollo se encuentra el alumno. En este sistema, el alumno se autoevalúa y recibe la retroalimentación de su tutor y sus compañeros en el bachillerato, así como del maestro y de los padres de familia en la sección primaria. Se ha diseñado material específico para estas evaluaciones.

#### **\* Sistemas de cuotas diferenciadas**

Con el fin de no convertirnos en una institución cerrada y elitista, se ha diseñado este sistema de cuotas diferenciadas. Mediante un sencillo estudio socioeconómico de la familia y en entrevista personal con ella, se fija una cuota fija, de acuerdo con la situación de cada familia. Dicha cuota se puede modificar en el transcurso del año escolar, ya sea incrementándola o disminuyéndola, cuando la familia lo solicite.

#### **\* Programas de inducción al CIE**

Para los alumnos y familias de primer ingreso se ofrecen los siguientes programas de inducción:

1.- Alumnos de primaria y preescolar. Se solicita a los padres enviar al alumno durante tres días consecutivos a la escuela. El alumno se integra al grupo que le corresponde y trabaja con éste durante tres días con el fin de que conozca los sistemas y metodologías de trabajo. Se le aplican los exámenes de conocimientos, para ubicarlo en el grupo que más le convenga. Esto se lleva a cabo el tercer día, con el fin que el alumno no se sienta con la presión de resolver un examen para ser admitido.

2.- Alumnos de Bachillerato. Los alumnos de esta sección deben acudir a la escuela durante una semana entera, con horario vespertino de dos horas. En este tiempo se le informa todo acerca de la metodología de trabajo, el ideario, la guía pedagógica, etc. Se pregunta y trabaja con las expectativas de los alumnos, sus miedos, dudas, experiencias, etc., de modo que se entabla un clima de seguridad que permita al alumno integrarse a su grupo.

3.- Padres de familia. Los padres de familia interesados en ingresar en la escuela deben asistir a un fin de semana intensivo, en el cual se les presenta el ideario, la guía pedagógica, los sistemas y metodologías de trabajo, los logros y las fallas de la institución. Se trabajan también las expectativas, las dudas, los intereses, las motivaciones y las inquietudes que los padres de familia puedan tener.

Los criterios más importantes de admisión de nuevos miembros de la comunidad educativa son: las motivaciones y el deseo de ingresar en la escuela ( no sólo de los padres, sino también de los alumnos ), la disposición al compromiso que implica ingresar en el CIE, y la congruencia de los valores familiares con aquellos que ofrecemos.

#### **\* Sistemas de actualización y capacitación para el personal docente**

Durante dos semanas al año se ofrece, con carácter de obligatorio, un programa intensivo de capacitación y actualización para todo el personal docente de la institución.

Durante el año se ofrecen diversos programas de actualización, sin costo alguno para el maestro y con asistencia voluntaria. Asimismo, se ofrecen convivencias de maestros, en las cuales se trabaja como un grupo de encuentro o como un grupo de crecimiento.

#### **\* Grupo especial de apoyo**

En este grupo se atiende a todos los alumnos de sexto grado de primaria a sexto de preparatoria, que presentan dificultades o problemas de aprendizaje, desde alumnos con pequeños problemas de atención y concentración hasta aquellos que presentan un cociente intelectual bajo o limitrofe, que tienen las puertas abiertas en la escuela. Este grupo es atendido por personal especializado, dentro de la escuela en horarios escolares y con material especial que se ha obtenido.

El objetivo con este grupo es ofrecer a los alumnos con tal tipo de problemas la oportunidad de desarrollarse a su propio ritmo y de acuerdo con sus capacidades, así como de obtener los certificados de estudio que puedan lograr, para permitirles el ingreso en escuelas técnicas o talleres que los capaciten para ser independientes y realizarse como personas.

#### **\* Asesoría a otras Instituciones Educativas**

Desde hace más de cinco años hemos iniciado el servicio de asesoría a otras instituciones educativas, a fin de compartir nuestra experiencia, con el deseo de que lo aprendido se pueda aplicar en otras instituciones educativas y de asistencia social, así como para poder enriquecernos con la experiencia de otros y colaborar en la ejecución de nuestros subsistemas en otras organizaciones" (González, 1988, pp. 89-94).

La segunda experiencia es de la Maestra Rosa María Córdova que es meramente personal, en su artículo " La Maestría de la Docencia" habla sobre, como al considerar a los educandos su perspectiva de enseñanza cambió.

Siempre al empezar un nuevo curso toma en cuenta las expectativas de los alumnos y en base a éstas y al contenido del curso, hace un compromiso de aprendizaje en el cual están involucrados tanto sus alumnos como ella.

Para que el aprendizaje sea significativo involucra la vivencia de sus alumnos a través de pequeños grupos de discusión, con el compromiso de leer previamente las lecturas relacionadas con el tema a tratar. De esta manera se da el significado al conocimiento adquirido y este se asimila.

Por otra parte, la Maestra Córdova esta comprometida con la formación integral de sus alumnos y a través de sus cursos los motiva a destacar sus valores, a conocer y usar sus potencialidades y a conocerse a sí mismo, logrando esto a través de un proceso de interacción grupal, comunicación asertiva, autoridad horizontal, connotaciones positivas, un ambiente de respeto, responsabilidad, compromiso y el aprendizaje de autoevaluación honesta con la retroalimentación grupal.

La tercera experiencia fue un trabajo de Tesis que realizó la Maestra Silvia García Martínez en la Universidad Iberoamerica (1990), titulada: "Medios que promueven el aprendizaje significativo en el aula". El trabajo lo inició con un análisis de los fundamentos del Enfoque Centrado en la Persona, resaltando las evidentes y trascendentes ventajas que ofrece este enfoque, también examinó los postulados teóricos de la Educación Humanista y de la Dinámica de grupos, incluyendo al final del trabajo a manera de diario un caso práctico donde aplicó los elementos más importantes del enfoque centrado en el estudiante. El caso práctico fue la impartición de un Curso de Integración en dicha Universidad a alumnos de Licenciatura de todas las carreras y de diferentes semestres, se dió dos veces por semana con una duración de dos horas por sesión, cubriendo 29 sesiones. En cada una de las sesiones se insertaban de manera muy natural los principios de la Educación centrada en el estudiante (empatía, congruencia, aceptación, etc ).

Se requirió de un proceso largo en el que la Maestra se fue deshaciendo de todo aquello que en vez de facilitar, bloqueaba el aprendizaje significativo y además la asimilación del nuevo proceso de aprendizaje por parte de los alumnos.

" En un principio pensé estructurar el curso con el fin de contar con cada una de las sesiones previamente planeadas, pero como siempre se encuentra uno con grupos que poseen características diferentes, decidí establecer una estructura no demasiado rígida y tomar en cuenta los intereses que fueran surgiendo a lo largo del curso. De esta manera, y de acuerdo con la educación centrada en el alumno, actué como facilitadora o guía del aprendizaje y alcancé junto con los alumnos las metas del curso en función de sus motivaciones e intereses. Lo que me permitió poder iniciar sin metas demasiado específicas fue la experiencia obtenida en los cursos anteriores, en donde fui seleccionando lecturas y actividades que pudieran ser utilizadas en cualquier momento. Esto, además de darme seguridad, me permitió enriquecer las actividades con preguntas diferentes que permitieran un mejor análisis de los temas a tratar en cada sesión " (García, 1990, pp. 102 y 103 ). El grupo integrado por 19 alumnos, resulto un excelente recurso para rescatar aportaciones, ideas, opiniones y entusiasmo de los alumnos. Al final del curso cada alumno presentó su proyecto de autopercepción a través de una breve exposición y demostración, en donde se observó el grado de compromiso, creatividad, esfuerzo y toque personal.

La autoevaluación del curso se realizó de la siguiente manera: en la última sesión se les repartió una hoja de evaluación con un anexo que aclara las conductas que se van a evaluar. Se le pidió a cada alumno que llenará de manera individual su hoja anotando al final el promedio y fundamento por escrito (el por qué evalúa de esta manera ). También se les pidió que expresaran su opinión personal sobre el curso y una vez realizado esto, se procedió a escuchar la calificación que cada alumno se asignó y las razones de las mismas. Si coincide con la calificación de la facilitadora no hay problema, pero en caso de que no coincida o exista mucha diferencia se trató de llegar a un acuerdo, en donde la facilitadora y el alumno dan las razones de la calificación y según se considere conveniente se promedian ambas, se deja la del alumno o bien no se modifica la que la facilitadora había asignado.

Esto se realizó en frente del grupo, de tal manera que pudieron participar aportando elementos sobre sus compañeros que permitió la realización de una evaluación más justa.

En lo que se refiere a los comentarios personales que realizaron los alumnos sobre el cursos, mencionaré algunas: " Me parece muy buena idea que los alumnos propongan los temas que se van a tratar, ya que, esto ayuda a que la clase nos sea interesante " ; " El curso me sirvió para autoanalizarme y reflexionar más a fondo sobre mi y sobre la sociedad en la que vivo " ; " El curso se desarrolló en un ambiente de apertura y libertad " ( García, 1990, pp. 166 y 167).

La cuarta experiencia es la del Dr. Salvador Moreno López, al realizar un trabajo de tesis en la Universidad Iberoamericana (1985), titulada: " Algunas aportaciones del Enfoque Centrado en la Persona, en Psicología, a la Formación de Profesores Universitarios".

Diseñó y realizó un Taller de Formación de Profesores enfocado en la Educación Centrada en la Persona, utilizando la metodología del aprendizaje basado en la resolución de problemas. Al taller asistieron 30 profesores de diversas profesiones y de diferentes niveles académicos ( desde licenciatura hasta maestría), la asistencia al taller fue voluntaria y participaron quienes expresaron un interés por hacerlo. En cuanto a los objetivos que se propusieron en el taller fueron los siguientes:

- a) Que los participantes tuvieran una conciencia más clara y precisa de cómo realizan su trabajo como profesores y de los fundamentos teóricos de dicho trabajo.
- b) Que analizaran algunos de los aspectos teóricos y metodológicos más importantes de la educación centrada en la persona.
- c) Que compararan y confrontaran su práctica actual con lo propuesto por la educación centrada en el alumno, para que decidieran si querían seguir igual o hacer algunos cambios en su trabajo en el aula.

Como primer paso se respondieron un cuestionario titulado: ¿ Qué hago yo como maestro ? con la finalidad de tomar conciencia de cómo realizan su trabajo como profesores y con qué aspectos de su trabajo se sienten satisfechos e insatisfechos o los consideran problema.

Una vez terminada la reflexión del cuestionario, se formaron 3 equipos de 10 personas con el objeto de identificar una situación/problema real que pudieran representar a través de un sociodrama. Se hizo un análisis y una reflexión sobre la situación representada y posteriormente se elaboró un breve programa de trabajo/aprendizaje sobre dos aspectos seleccionados por el grupo: La comunicación (alumno-maestro) y el ambiente propicio para el aprendizaje. Se formaron dos equipos en los que se intentaron responder las dos interrogantes seleccionadas, esto fue a través de la experiencia de cada uno de los profesores y también se proporcionó información sobre lo que haría la educación centrada en la persona a este respecto. Al terminar la etapa anterior, se integraron nuevamente en tres grupos para preparar una nueva representación teatral muy parecida a la primera, pero incluyendo el asesorar al profesor con los conocimientos e información que se sacó de la reflexión anterior, esta actividad tenía la finalidad de: a) determinar en la práctica la validez y pertinencia de lo aprendido; b) identificar áreas o aspectos insuficientemente resueltos y; c) evaluar el trabajo en equipo. Una vez que se hicieron las representaciones se realizaron reflexiones. Sin embargo, por falta de tiempo no se pudieron abordar demasiado estos conflictos, sino hubo necesidad de hacer algunos comentarios sobre la educación centrada en la persona para ubicar en ese contexto la metodología. Por lo que, la última etapa del taller se destinó a responder las dudas y preguntas de los participantes en relación a la educación centrada en el estudiante. Indudablemente que quedaron dudas o aspectos insuficientemente trabajados, pero el propósito del taller no era resolver todas las dudas y ni siquiera lograr un conocimiento profundo sobre la educación centrada en el estudiante, sino lo importante es haber propiciado un análisis sobre la práctica docente de cada maestro y que se quedaran lo suficiente motivados para seguir trabajando en la búsqueda de formas y actitudes diferentes en su quehacer educativo.

" El taller se terminó con una breve evaluación en la que la mayoría de los participantes expresaron su opinión. En general, los comentarios señalaron que los objetivos se habían logrado. Tenían una comprensión general de lo que es la educación centrada en la persona; habían analizado su práctica profesional como maestros; detectaron algunos aspectos para modificar; y quedaron interesados en seguir estudiando y aprendiendo.

Al terminar el taller pues, el resultado pareció positivo en términos de los propósitos iniciales. Pero sin duda alguna el seguimiento que se haga de la actuación de los profesores en el aula y su participación en los siguientes talleres permitirá hacer observaciones complementarias que ayuden a comprender mejor el resultado logrado con esto días de trabajo intensivo" (Moreno, 1985, p.114). Ciertamente no es lo mismo trabajar en un taller de 20 horas que en un programa de 2 años con reuniones semanales.

" Las condiciones concretas en las que se llevan a cabo las actividades de formación de profesores son tan variadas que resulta prácticamente imposible proponer generalizaciones válidas para las distintas circunstancias. Con todo, tal vez la descripción y reflexión sobre las experiencias como este taller pueda a contribuir en algo a una mejor realización de seminarios o talleres que puedan realizarse en otros lugares y con otras personas " (Moreno, 1985, p. 120).

Su trabajo de tesis no solo contó con la propuesta de un taller, sino el autor tenía interés en tres aspectos generales:

- 1.- La delimitación de un marco teórico descriptivo/explicativo de la formación de profesores en lo general, y del proceso de cambio en lo particular.
- 2.- El papel del autoconcepto de los profesores en el proceso de aprendizaje y de cambio de comportamiento, actitudes, valores e ideas.
- 3.- La identificación adaptación y creación de metodologías, técnicas e instrumentos que los maestros pudieran utilizar para trabajar más de acuerdo con los postulados de una educación centrada en la persona.

Al estudiar el comportamiento de los profesores se basó en los postulados del "Autoconcepto" de Carl Rogers, en el "Esquema Conceptual Referencial (ECRO) de Bleger, Pichon-Riviere y en "Experimentar/Referente corporal Sentido" de Gendlin, para delimitar teóricamente el objeto de conocimiento.

Diseñó y utilizó una forma de registro de observación que permitiera describir el proceso de aprendizaje en grupo y detectar algunas de las principales características del Autoconcepto, ECRO y Referente Corporal Sentido

También redactó un documento con sugerencias para elaborar un proyecto de aprendizaje autodirigido, que tuvo como objetivo principal proporcionar algunas ideas y sugerencias que sirvan para elaborar un proyecto personal de aprendizaje, dicho proyecto el autor lo considera en dos perspectivas de autodirección: uno de compromiso y el otro de dirección provisional. " El compromiso se refiere a una decisión firme y clara de realizar una serie de acciones para lograr fines. En este caso se trata de llevar a cabo un conjunto de actividades con el propósito de aprender. El compromiso, en el caso del aprendizaje autodirigido es fundamentalmente contigo mismo. La dirección provisional se refiere al hecho de que tu proyecto es como un plan de viaje, ya que indica los lugares donde piensas visitar, sin embargo deja abierta la posibilidad de hacer cambios sobre la marcha, ya que, es algo que se puede modificar. A medida que se va trabajando, descubriendo y aprendiendo, tal vez quieras detenerte y profundizar más en algún punto o bien aventurarte por temas o problemas que antes no se te habían ocurrido" (Moreno, 1985, p.122).

Los elementos del proyecto de aprendizaje autodirigido consta de seis elementos principales:

- 1) Las necesidades, problemas o inquietudes ( ¿Qué quiero aprender? )
- 2) Los objetivos o metas que quieres alcanzar
- 3) Las actividades que vas a realizar
- 4) Los recursos necesarios para llevar a cabo las actividades y para conseguir los objetivos
- 5) Los resultados concretos que esperas conseguir
- 6) Los criterios que utilizarás para evaluar los resultados y saber si en realidad expresan las meta que te propusiste.

Sin embargo, al ir trabajando y aprendiendo es posible que surjan nuevas inquietudes, posibilidades u obstáculos, por lo que, es importante que se mantenga una flexibilidad que permita hacer modificaciones. El proyecto debe contener características adecuadas a la personalidad, intereses, creatividad y forma de trabajo de quién lo realiza.

A juicio del autor, el trabajo realizado contribuyó a dos principales aportaciones (entre otras):

- " 1) Presenta una concepción sistematizada de lo que es y debe ser la formación de profesores universitarios, especificando la diversidad de labores que éstos desempeñan en las Instituciones de Educación Superior.
- 2) Señala la probable importancia del autoconcepto y la experiencia interna como elementos necesarios para comprender el trabajo de un profesor y, por lo mismo, como elementos a ser integrados en la formación " (Moreno, 1985, p.14E).

**CAPITULO VII : LIMITES Y FRACASOS  
EN LA EDUCACION CENTRADA EN  
EL ESTUDIANTE**

Considero de importancia escribir este capítulo porque en toda alternativa educativa, se corre el riesgo de adoptar un enfoque, sin realizar ningún análisis de sus límites o se le critica sin conocer verdaderamente sus alcances y fines que pretende.

En este capítulo se plantean los límites y fracasos que ha tenido la educación centrada en el estudiante, pues creo, que no existe ninguna corriente educativa que sea totalmente excelente o la "panacea" como para resolver los problemas actuales de la educación.

Varias instituciones educativas innovadoras y humanistas tienen un historial poco feliz en cuanto a su permanencia, pues, no se han sostenido con éxito durante muchos años, del cual es decepcionante. Después de algunos años de análisis, observaciones y evaluaciones a estos límites y fracasos, Rogers encuentra varias razones a esta falta de permanencia en la sobrevivencia del enfoque centrado en la persona en algunas instituciones educativas, que a continuación escribí:

**\* La escuela humanista implica una amenaza:**

Cuando en una institución educativa se confía en los alumnos y se les prepara para actuar en forma libre y responsable, esto implica una enorme amenaza para las escuelas tradicionales, ya que, en nuestra sociedad cree en la organización piramidal, con un líder o dirigente en la cúspide, controlando a sus subordinados, los cuales a su vez controlan a quienes están más abajo en la pirámide. Y cuando surge y prospera una organización distinta de la autoritaria, constituye un reto sobrevivir, y más cuando se está acostumbrado a un modo de ser profundamente arraigado.

Por ejemplo, en el College Experimental de San Francisco California, el programa centrado en el estudiante fue iniciado, organizado y dirigido por estudiantes. Se juzgó que era eficaz el impartir el enfoque centrado en la persona en esa escuela, estaban de acuerdo tanto los alumnos como el presidente de la Universidad de San Francisco y la Secretaria de Educación de los Estados Unidos, y todos estuvieron de acuerdo de que se trataba de una exitosa aventura en el campo de la enseñanza, y observaban que funcionaba.

Pero, en la junta del sindicato de la Universidad se sintieron amenazados por un programa exitoso al que no controlaban ni podrían controlar. que decidieron dismantelar el programa.

Otro caso es el de la institución de Louisville, Kentucky en Estados Unidos, " la zona urbana de menores recursos y la junta escolar de Louisville estaban orgullosos de su sistema innovador y de los sorprendentes resultados logrados. Pero las zonas residenciales de clase media y alta, con las que tuvieron que fusionarse en virtud de un decreto judicial, adoptaron otro punto de vista. Se sintieron atemorizados ante la innovación, la franqueza, la audacia y el grado de libertad que campeaban en las escuelas urbanas. Esto fue, sin duda, lo que motivó su decisión de librar a los sistemas escolares del hombre que había sido el principal responsable de la innovaciones. Para el sistema escolar urbano la prioridad era liberar a los alumnos a fin de permitirles aprender con responsabilidad. El condado ponía el acento en la autoridad, la disciplina y el orden; querían tener todo bajo control " ( Rogers, 1986, p. 286 ). Una de las causas principales de poca vida de estas insituciones educativas radica en el temor a las personas y organizaciones autodirigidas y el temor ante cualquier entidad arraigada a una práctica democrática, basada en la confianza esencial en las personas, aplicable y eficaz en la educación.

#### **\* La ausencia de sucesores:**

Cuando los fundadores y promotores de un grupo innovador se alejan de éste, se jubilan, los despiden, se cambian de trabajo o se mueren, ¿Adónde hay que dirigirse para encontrar sucesores ? Existe una gran cantidad de personas que creen en el enfoque centrado en la persona, pero un número mínimo que se dedica a la práctica de esté enfoque o pocos han tenido la experiencia en la aplicación de esta filosofía.

" Esto se ve con claridad en el caso del Colegio de Graduados Union. Cuando sus creadores desaparecieron de escena, les sucedieron individuos que se deshacían en alabanzas del enfoque humanista, pero que carecían de la capacidad y la experiencia necesarias para dar vida a este enfoque en un proceso administrativo" ( Rogers, 1986, p. 288 )

Por lo tanto, no es fácil encontrar educadores que estén totalmente convencidos de otorgar autoridad a los miembros del grupo y que sepan cómo llevar a la práctica el enfoque centrado en el estudiante.

**\* La falta de experiencia:**

En la actualidad la mayoría de nosotros tenemos poca o ninguna experiencia en formar parte de un proceso autodirigido, ya que, estamos acostumbrados con las jerarquías, por lo que tendemos a caer en ellas, pues nos falta práctica o no existe interés por conocer otra alternativa.

" En el funcionamiento de una institución centrada en la persona nunca puede tener pautas codificables. Al conceder autoridad a los miembros del grupo, estamos garantizando que cada situación que se presente será única y tendrá que ser resuelta por el propio grupo a su propio modo " ( Rogers, 1986, p. 289 ).

**\* Resistencia a compartir el poder:**

La resistencia de los educadores de compartir el poder con el grupo que tiene a su cargo; las autoridades administrativas también rehúsan a compartir su poder con los profesores; los directivos temen que se les tenga como débiles, si depositan confianza y poder de decisión en manos de administrativos, profesores, padres y alumnos, por lo que, les parece demasiado peligroso. Es más fácil mantenerse en una estructura de autoridad convencional, o sea, de orden jerárquico. Por eso, el mayor número de fracasos que se da en el enfoque centrado en el estudiante es por la poca aceptación de su política educativa.

Cuando Rogers define la palabra "política " no piensa en partidos políticos o. en organizaciones gubernamentales.

La palabra "política" tiene que ver con el poder o control en las relaciones interpersonales; tiene que ver con las tácticas y estrategias del cual las personas emplean para ejercer control unas sobre otras; tiene que ver con la manera de como se toman las decisiones en las instituciones educativas y tiene que ver con los efectos sobre las personas o sistemas de esas acciones orientadas hacia el poder.

En la educación centrada en el estudiante: ¿Quién tiene el poder y el control? = Es el alumno que aprende o los alumnos como grupo, incluyendo al facilitador. ¿Quién obtiene el control sobre quién? = El alumno en un proceso obtiene el control y la dirección de su propio aprendizaje y de su propia vida. ¿Cuales son las estrategias empleadas en relación con el poder? = El facilitador proporciona un clima propicio para el aprendizaje significativo y la responsabilidad es del alumno. Además estimula al alumno a vivenciar su propio proceso educativo. ¿Dónde reside el poder de decisión? = Se halla en cada persona o en los individuos que están directamente involucrados. También, según el asunto, la elección puede incluir al estudiante, al facilitador o al grupo en general, o incluso a los administradores, padres u miembros de la comunidad educativa.

Es obvio que en este tipo de aprendizaje la persona que está creciendo representa la fuerza políticamente poderosa y representa una auténtica revolución a la política educativa tradicional.

Cuando se le invita a un maestro a trabajar en este enfoque existen por lo general dos reacciones: una es de rechazo, ya que, en esta corriente implica dejar de ser la figura principal y la única persona que sabe en el salón de clases. El maestro tiene miedo de perder la autoridad para sancionar, señalar tareas, castigar, imponer normas, tener recompensas, alabanzas y tener el control en sus manos de los alumnos, además siente que pierde las alabanzas y recompensas del exterior; también rechaza este enfoque porque implica mayor dedicación, compromiso y responsabilidad en su trabajo con los alumnos. El ceder el poder es algo aterrador para ciertos maestros y en la mayoría prevalece una rígida estructura de poder, resistente a la amenaza política que implica todo cambio.

La otra respuesta es de entusiasmo por descubrir nuevos caminos y una apertura al compartir con los estudiantes la responsabilidad.

Rogers conoce varios maestros de este tipo, pero en especial de una facilitadora del aprendizaje que fue elegida por los estudiantes como la mejor profesora de una Universidad y que finalmente fue despedida porque se rehusó a usar calificaciones como instrumento de castigo y porque tenía que reprobar a un porcentaje de alumnos sin que ella supiera la calidad del trabajo del estudiante. Con su actitud no sólo estaba debilitando las "normas" , sino también el poder punitivo de la Facultad. La maestra era una amenaza tanto para la institución como para los demás profesores que enseñaban de manera tradicional, que prefirieron deshacerse de ella aunque fuera la mejor maestra, esto nos da un ejemplo claro que la educación centrada en el estudiante es una amenaza para las instituciones educativas tradicionales.

Por otra parte, las investigaciones demuestran que esta política educativa propicia todo tipo de aprendizaje constructivo, tanto a nivel personal como intelectual.

#### **\* Miedo de los alumnos para tomar parte activa en su propio proceso educativo.**

Para algunos alumnos la educación centrada en la persona lo intimida, pues resulta más fácil acatar ordenes; quejarse y no asumir responsabilidades; cometer errores y criticar el sistema del maestro y de la institución. Los estudiantes han sido por años guiados e instruidos que anhelan conservar la seguridad de que les digan que deben hacer: ¿cómo los van a calificar? ¿cuántos exámenes tendrán? ¿qué textos hay que leer o aprenderse? Es importante hacer notar que la opción de ser responsable del propio aprendizaje provoca temor.

Existe también el escepticismo de los alumnos frente a la transformación pedagógica, pues las reacciones y los comentarios pueden ser variados, por ejemplo: Eso suena bien, pero francamente ya no creo lo que el profesor quiere innovar; Me siento enojado, yo pago tanto dinero para que me enseñen y no para que yo investige los temas; otros interpretan la libertad responsable a su conveniencia: creyendo en una libertad total y realizan poco o nada en el transcurso del trimestre, semestre o año escolar, teniendo confusión, poca satisfacción, autoengaño, enojo y quieren culpar al facilitador al final de la autoevaluación.

Es importante hacer notar que los alumnos no están preparados para poder tomar decisiones, equivocarse y soportar las consecuencias, aguantar el caos de la incertidumbre a medida que intentan escoger los caminos a seguir. Por eso, es importante darles la oportunidad a los alumnos de decidir qué enfoque les gustaría seguir, ya que, no todos los estudiantes están a favor del aprendizaje independiente. En el enfoque centrado en el estudiante no es razonable imponer libertad a los alumnos que no deseen esa libertad de aprender bajo su propia responsabilidad o que prefieren la orientación del instructor.

Los que deciden por un enfoque humanista necesitan la comprensión y el compañerismo del facilitador, ya que, juntos pueden buscar los nuevos caminos que satisfagan las necesidades de los dos. Necesitan también de un ambiente tolerante, para que, aunque fracasen, puedan afirmarse y consigan salir adelante sin crear rivalidades.

Para esto, Rogers propone una división del grupo, uno donde facilitará el aprendizaje autodirigido y otro con educación tradicional, pero esta solución no es fácil y a veces ni siquiera es posible cuando los grupos tiene gran número de alumnos, se necesitaría un maestro que diera clases a los que desean aprendizaje pasivo y un facilitador para los que quieren aprendizaje autodirigido, además de dos salones. Sin embargo, tampoco es imposible ya que, la maestra Shiel dividió al grupo en dos (autodirigido - pasivo) donde dio oportunidad y libertad a los alumnos de pasar de un grupo a otro y al final se ayudaron entre todos para terminar en el grupo de aprendizaje autodirigido. Así como también, el profesor Dean, en su curso de matemáticas, puso a disposición de los estudiantes que no deseaban la libertad, diversas alternativas para aprender en una educación convencional.

**\* No aceptación de los padres de familia de este enfoque:**

Cuando no se incluyen a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos, surgen diversos problemas: en primera el alumno puede tener apoyo en casa deficiente o nulo y en segundo lugar la falta de comprensión del sistema de trabajo de su hijo en la escuela, y esto trae como consecuencia que los

padres tomen una actitud de enojo, de inconformidad, de poco interés, de boicot; en lugar de apoyar el desarrollo de las potencialidades de su hijo y puede impedir la fluidez del aprendizaje autodirigido.

Por eso, es importante incluirlos en este proceso, principalmente a los padres que tienen sus hijos estudiando la primaria. Cada institución educativa debe planear de acuerdo a sus objetivos la forma de tener contacto con los padres de familia, ya sea, por juntas informativas, grupos de encuentro, cursos de inducción, talleres intensivos de fin de semana, juntas mensuales, etc.

**\* Poco interés e importancia por parte de las escuelas:**

Cuando las instituciones educativas tienden a operar en función de los resultados inmediatos en lugar de trabajar en base a las necesidades de largo alcance, le dan poca importancia al proceso de aprendizaje del alumno, en ocasiones solo les interesa que no existan reprobados, que no falten los maestros, no tener problemas económicos y que no tengan percances con los padres de familia, maestros, sindicatos y autoridades gubernamentales.

A menudo solamente se buscan alternativas educativas, cuando la escuela se encuentra en casos de crisis o para cumplir funciones correctivas, por lo tanto, en muchas instituciones no tienden a prestar atención a las dimensiones de desarrollo y prevención escolar.

**\* Creencias falsas:**

En el enfoque centrado en el estudiante se le ha criticado por diversos ángulos, algunas han tenido fundamento, pero otras con poco o escaso conocimiento de la materia. Por eso, considero que algunos de los fracasos de este enfoque se han debido a las creencias falsas, que traen como consecuencia la falta de entendimiento, conocimiento, y profundidad.

A continuación presento algunas de las creencias que yo considero como básicas:

**a) Solo se puede aplicar a cierto nivel educativo.**

Uno de los errores más comunes con respecto a este enfoque radica en creer que sólo se puede aplicar a ciertas materias, situaciones especiales o a un solo nivel educativo. A través de los años, las investigaciones y la experiencia nos ha mostrado lo contrario, o sea, dicho enfoque se ha aplicado en diferentes países, a diferentes poblaciones estudiantiles (primaria, secundaria, bachillerato y universidad), a diversos grupos étnicos y a diferentes extractos socioeconómicos.

Por ejemplo, lo han aplicado en primaria: la Maestra Barbar J. Shiel en el sexto año; en una escuela secundaria de arte dramático y artes visuales en Houston; en un bachillerato la Maestra Gay Swenson en su clase de francés; en universidades con el doctor Herbert Levita profesor de neurofisiología, el profesor Alvin White que impartía matemáticas en Claremont, California, en Saint Lawrence en Cantor Nueva York en el programa de formación de docentes; la doctora Julie Ann Allender con maestros con el objeto de ayudarlos a tomar conciencia de las experiencias que inhiben y de las que promueven el verdadero aprendizaje; en la universidad de Malaya en Kuala Lumpur, Malasia, con la profesora Mary Catherine Symons en la formación de docentes; en Alemania con los Reinhard y Anne-Marie Tausch; en el Centro de Integración Educativa, A.C., de México, D. F., donde se trabaja a nivel primaria, secundaria y bachillerato, también en la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Anáhuac con la Maestra Rosa María Córdova, que ha hecho un intento de pasar de la enseñanza tradicional a la enseñanza centrada en el estudiante, motivando al alumno a responsabilizarse no solo de su aprendizaje, sino de su propio desarrollo integral. Y tal vez existan más instituciones educativas que apliquen el enfoque centrado en el estudiante.

**b) Entendimiento erróneo de las funciones del facilitador.**

Algunos entienden el papel del facilitador dentro del salón de clase como nulo o secundario, ya que, confunden el permitirles a los alumnos aprender de manera autodirigida, en eliminar al maestro.

Lo que no se ha entendido es que el facilitador no está cruzado de brazos, sino que, se encarga de crear un clima favorable para el aprendizaje significativo; promueve el descubrimiento en los alumnos para llevar su propio camino de aprendizaje; respeta el proceso educativo de cada alumno, pero también, esta disponible para quien quiera consultarlo, preguntarle, pedirle orientación, escucharlos, etc.; ayuda a los alumnos a tener contacto con los problemas reales y les da la oportunidad de enfrentarlos; orienta a los alumnos a la elaboración de sus contratos de trabajo; proporciona recursos para el aprendizaje significativo, ayuda al esclarecimiento de los objetivos individuales y de grupo; respeta y alienta a los alumnos en sus ideas creativas de aprender; en conclusión es un miembro participativo dentro del grupo. Después de mencionar algunas de las funciones del facilitador todavía se cree que su posición en el salón de clases es mínima.

Un ejemplo claro de este entendimiento erróneo del facilitador es lo que le sucedió al Doctor John Barkham, que enseñaba ciencia del ambiente en una universidad inglesa y que aplicó el enfoque centrado en el estudiante en su clase. Lo que le falló a este profesor es su actitud de excluirse de la experiencia grupal, o sea, se quedó fuera y sintió que él no tenía derecho a opinar en su curso, dejándoles todo a los alumnos, después no tuvo forma de volver a entrar, salvo la de entrometerse. El profesor Barkham cometió el error de mantenerse al margen de su propio curso, pues el " grupo era de ellos y podían emplear el tiempo como quisieran. Para su consternación, dedicaron la mayor parte de ese tiempo a conversar sobre temas intrascendentes, sin que él tuviera ningún modo eficaz de modificar la situación. Si se hubiera tratado de nuestro grupo, en el carácter de miembro participante podría haber expresado su enojo por la pérdida de un tiempo precioso, y lo habrían escuchado... El error se debió a un exceso de celo en la intención de confiar en los demás. Lo que no hizo fue confiar en sí mismo, en su capacidad de ser un miembro útil del grupo. En consecuencia privó a los otros de lo que podía haber aportado... Desechó la oportunidad de coparticipar y, lo que es más importante, se privó de coaprender... La segunda consecuencia de la autoexclusión del profesor respecto del curso fue que se perdió del estímulo y la creatividad que surgen de la interacción plena y abierta de los miembros del grupo.

Al guardarse sus sentimientos ( y preocuparse él solo, en su oficina ) Barkham indujo al grupo a reaccionar de la misma manera. Los alumnos formaron algunos grupos de estudio, pero en su mayoría cada uno trabajó de modo independiente... El aislamiento del profesor del resto del grupo, hizo que tanto él como los otros miembros se vieran privados de un importante coaprendizaje. Así es que la omisión de desarrollar una experiencia grupal facilitadora privó a todos de muchas ideas claras y creativas que de otro modo sin duda habrían surgido (Rogers, 1986, pp. 121 y 122).

**c) Confundir al maestro con el terapeuta y al alumno con el cliente.**

Rogers ha escrito en diversos libros que si en la terapia centrada en la persona es posible confiar en la capacidad del cliente para manejar su situación vital y la finalidad del terapeuta es liberar esa capacidad, ¿ por qué no aplicar esta hipótesis a la educación ? Si la creación de una atmósfera de aceptación, comprensión , autenticidad y respeto es la base más eficaz para facilitar este aprendizaje denominado terapia, ¿ por qué no, también esta base de puede realizar en la educación?

Algunos autores preocupados por la educación confunden la terapia con la educación, que creen, que es lo mismo una situación terapéutica a una situación educativa, que identifican al maestro con el terapeuta y al alumno con el cliente. Claro que no es lo mismo, lo que Rogers hizo es proponer y poner en práctica las mismas actitudes facilitadoras en la terapia, aplicadas a la educación. En un salón de clases no se da terapia, se utiliza la empatía, la autenticidad y la aceptación del maestro para facilitar el aprendizaje significativo al alumno. Es verdad que este enfoque propone organizar grupos de encuentro con los directivos, maestros y alumnos, para un mayor conocimiento de sí mismo, pero esto no significa que sin ellos la educación no funciona.

Lo que hace Rogers es proponer una nueva modalidad integral, donde el estudiante tiene la oportunidad de descubrir y utilizar sus potencialidades para adquirir conocimientos que él mismo siente que necesita para su desarrollo educativo y personal.

#### **d) La educación centrada en el estudiante es Elitista.**

Se considera al enfoque centrado en el estudiante elitista, ya que, en las escuelas o instituciones educativas donde se aplica, la procedencia de la mayoría de alumnos es de un nivel socioeconómico medio alto. En realidad considero que es un peligro el que corre dicho enfoque, pues difícilmente las escuelas que pertenecen al gobierno, conocen y aceptan esta postura. Y cuando están informados de este enfoque existe poca credibilidad de que realmente funcione y a veces se entremezclan otros intereses. Existe un ejemplo palpable en México, D.F., es la experiencia del Colegio De Ciencias y Humanidades, conocido como C.C.H., y que se parece en algunos elementos e ideas al enfoque centrado en el estudiante, porque en el C.C.H., tiene los siguientes principios: a) **APRENDER A APRENDER**, para significar la adquisición de una autonomía de la capacidad de adquirir nuevos conocimientos, b) **APRENDER HACIENDO**, c) **APRENDER A SER**, con el propósito de formar al alumno no sólo en la esfera del conocimiento, sino también en los valores humanos y d) **ALUMNO CRITICO**. Donde se le permite al alumno a ser creativo, crítico, responsable y a tomar parte activa dentro del salón de clases. Tiene excelentes objetivos, pero como sabemos tiene muchas deficiencias, pues existen de por medio muchos interés distintos dentro de la institución que en ocasiones no permiten la fluidez de los objetivos principales es esos colegios, además considero que existe una fuerte resistencia a compartir el poder.

Yo que lo viví en carne propia me gusto el sistema, aunque al principio me costó trabajo entender que era mi responsabilidad mi aprendizaje, como en todo tuve maestros que sabían perfectamente su rol como profesores y algunos no les interesaba si aprendíamos o no, pues era fácil echarnos la culpa de que nosotros no participábamos y no queríamos aprender, una parte de la realidad es que los maestros en ningún momento les interesaba nuestro proceso educativo. Al llegar a la Universidad con actitudes participativas, algunos maestros nos identificaban rápidamente de donde veníamos, si del C.C.H., o de la Preparatoria, y nos etiquetaban de "rolleros y grilleros".

Es triste darse cuenta de la poca credibilidad del sistema del C.C.H., considero que se le pueden hacer cambios importantes, para que realmente funcione y se beneficien tanto alumnos como maestros, pero existe más preocupación por la política e intereses personales, que no permiten el paso a una nueva forma de crecimiento educativo, como podría ser la aplicación de los verdaderos objetivos del C.C.H., o la educación centrada en el estudiante. Por eso, las escuelas particulares que sí se atreven a iniciar este enfoque las llaman elitistas.

Pero, no todo es elitista, aquí en México, D.F., existe el Centro de Integración Educativa, A. C., que tiene un sistema de cuotas diferencias para no convertirse en una institución cerrada y elitista.

Por otra parte, de los colegios que Rogers tuvo la oportunidad de observar la aplicación del enfoque centrado en el estudiante fue el colegio de Louisville, Kentucky, donde tenía una población de alumnos muy pobres de la zona urbana; que desgraciadamente no sobrevivió, por la resistencia a compartir el poder.

#### **e) Confusión del termino libertad responsable con la libertad de la escuela de Summerhill,**

Para Neill, Summerhill es una estructura comunitaria que está en contra de la jerarquía, la familia, la escuela, la religión y el ejército, y a favor de la igualdad, la libertad, el amor y la vida. "Summerhill es un internado de 50 a 70 niños de ambos sexos de cuatro a diecisiete años; es una escuela autónoma, que no depende fundamentalmente más que de sí misma. Es una escuela en la que el niño puede, durante todo el día, hacer lo que le venga en gana mientras no altere la vida y la tranquilidad de los demás. Es una escuela con unas imposiciones mínimas relativas a los horarios de sueño y de comida ( pero se puede no comer ) y a la seguridad de los niños y la escuela... Summerhill goza de una libertad total. Es una escuela que tiene el mínimo indispensable de escuela, tal como alguien la ha descrito ( el niño no está obligado a ir a clase; estudia lo que desea y cuando desea, si es que lo desea alguna vez ). ( Palacios, 1984, p. 190 )

Para Rogers, el significado de libertad es principalmente "interna, subjetiva y existencial, significa advertir que puedo vivir yo, aquí, ahora, por mi elección. Esa clase de coraje es la que permite a una persona aceptar la incertidumbre de lo desconocido cuando elige por sí mismo. Es el descubrimiento de significados desde uno mismo, significados que surgen de escuchar con sensibilidad y abiertamente las complejidades de nuestra existencia. Es la carga de responsabilidad por lo que uno ha elegido ser. Es el reconocimiento de ser una persona en evolución y no un producto final estático. El individuo que con esta profundidad y coraje piensa en sus propios pensamientos, llega a ser su singularidad y se elige de manera responsable, puede tener la suerte de poseer cientos de posibilidades externas objetivas entre las cuales puede elegir, o tener la desgracia de poseer una sola. Pero sin embargo, en los dos casos existe la libertad a la que me refiero. Ante todo estamos hablando de algo que existe dentro de la persona misma, algo fenomenológico en vez de externo, pero de todos modos algo que vale la pena valorar " ( Roger, 1986, p. 319 )

Aunque estos enfoques tienen elementos parecidos como por ejemplo: La confianza en la naturaleza del niño, ya que, para Neill el niño es innatamente sano, realista, bueno y siempre esta orientado hacia el bien, en una dirección positiva; para Roger la persona es valiosa por sí misma, independientemente de su edad, nivel socioeconómico, estado civil, nacionalidad, etc., y la naturaleza humana es constructiva y digna de confianza. Por otra parte, para Neill la verdadera educación consiste en que el niño descubra por sí mismo lo que quiere estudiar, pues la misión de la enseñanza consiste en estimular el pensamiento, no en inculcar doctrinas, para Rogers es importante que el alumno tenga la capacidad de elegir y autodirigirse en forma inteligente

Pero, esto no quiere decir que sean enfoques iguales, sino cada uno tiene su valor propio y sus diferencias, por ejemplo: También para Neill la libertad esta en el interior del individuo y significa hacer lo que se quiera mientras no se invada la libertad de los demás; en cambio para Rogers la libertad es interna, individual, donde elige responsablemente el camino a seguir.

Esta libertad responsable nos lleva a un compromiso consigo mismo, con un objetivo o con el significado de la vida y es uno de los elementos más importantes del cambio. El compromiso del que habla Rogers es un logro, es el tipo de dirección intencional y significativa que sólo se alcanza gradualmente, cuando se está cerca de las propias experiencias y respeta las tendencias inconscientes y las elecciones concientes.

En el enfoque centrado en el estudiante no es como Neill dice: que el niño goce de libertad total para desarrollarse, sino que es una libertad responsable, que lleva a un compromiso personal de autodirigirse.

Ante estas limitaciones o fracasos cabe mencionar que aunque no haya perdurado el enfoque centrado en el estudiante en algunas instituciones educativas, la mayoría lograron el propósito de promover un aprendizaje significativo, pero debido a las fallas internas o presiones externas, no lograron continuar.

También es difícil aceptar un enfoque humanista y centrado en la persona, en una cultura inclinada a gobernarse mediante la autoridad, sería una buena oportunidad permitir sobrevivir a un enfoque que propicia un aprendizaje significativo que fomenta una autodirección y crecimiento personal. A lo mejor nuestra sociedad no está preparada para un enfoque tan revolucionario en la educación, quizás primero tendríamos que ser una verdadera sociedad democrática para que se diera la auto-responsabilidad.

***CAPITULO VIII: CONCLUSIONES  
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS***

## CONCLUSIONES

Después de este largo recorrido a través de la investigación documental del Enfoque Humanista de la Educación, llego a la última parte de mi Tesis, con el fin de expresar una serie de reflexiones críticas y de proponer alternativas que beneficien nuestro sistema educativo, que espero que algún día den fruto en la educación de nuestro país.

Para iniciar diré que en cada sexenio ha existido la preocupación por la Educación y en cada uno de ellos se han realizado reformas en el sistema educativo. En el sexenio de López Mateos se tuvo "El Plan de los Once Años" destinado a expandir la educación primaria, dándole prioridad a la construcción de aulas, a la creación de nuevas plazas para maestros y a mejorar el rendimiento académico de la primaria; con Díaz Ordaz al principio se propusieron poner en práctica el Plan del sexenio anterior, pero después anunciaron otra reforma que tenía por objeto desarrollar la capacidad del niño para razonar sobre lo que hace y lo que aprende, o sea, "Aprender Haciendo"; con Echeverría declararon otra reforma profunda e integral que pretendía la actualización de los métodos y técnicas, la modernización interna de la SEP y la extensión de los servicios públicos a poblaciones marginadas, todo esto sin hacer ninguna referencia de la supuesta reforma anterior; en el sexenio de López Portillo se dió el "Plan Nacional de Educación" con el fin de elevar la calidad de la educación y la eficiencia del sistema educativo; afirmar el carácter popular y democrático del sistema educativo; destacar la dignidad y el valor social del trabajo, por último la difusión de la cultura y la capacitación para el trabajo; Miguel de la Madrid no se conformó con una reforma sino con una Revolución Educativa que fortalezca los valores fundamentales de los mexicanos y lograr una educación con calidad, democrática, libre e igualitaria; por último con Carlos Salinas de Gortari nuevamente se proponen reformar la educación, pero ahora con el nombre de Modernización Educativa con objeto de reorganizar el sistema educativo, reformular los contenidos y métodos educativos y revalorar la función magisterial.

Mientras nuestra sociedad se mueve a grandes velocidades y nuestro alrededor se transforma (la vida económica, política, social, etc.), el quehacer educativo va a un ritmo más lento. La escuela es capaz de adaptarse, en parte, a los cambios de la sociedad, pero sin necesidad de cambiar verdaderamente, o sea, la escuela cambia de fachada de acuerdo a los intereses políticos, personales, económicos y sociales de cada sexenio, pero no en esencia. Con esto no quiero decir que no han existido progresos importantes que han ayudado a la evolución educativa, pero en su interior siguen sin resolverse los mismos problemas de hace varias décadas. Para esto tenemos ejemplos muy concretos: en cada sexenio las reformas educativas promulgan que la educación debe ser integral; que es prioridad atender a los grupos marginados y a los indígenas; que hay que disminuir el analfabetismo; que es necesario bajar la deserción escolar, que se debe fomentar la investigación científica y tecnológica; que es necesaria una revisión y un mejoramiento en los libros de texto; que la educación tiene que ser democrática y popular; que es importante propiciar la descentralización administrativa; que hay que reforzar la extensión de los servicios públicos; que es necesario propiciar más la participación de los padres de familia, maestros, directivos, alumnos y comunidades en la labor educativa; que se debe capacitar al hombre para el trabajo; que es necesario tener una educación de calidad y no de cantidad; que hay que tener cambios profundos en los programas y planes de estudio que se adecúen a las necesidades reales del educando; que es prioridad mejorar la calidad profesional del magisterio; que es importante recalcar los valores de justicia y libertad, que es urgente combatir la ineficiencia y burocracia administrativa; que la educación debe corresponder a una necesidad real y a los ideales de México y por último que es importante reorganizar todo el sistema educativo mexicano. Lo que me interesa señalar aquí, es que *cada sexenio vuelven a tomar en cuenta los mismos elementos o características para cambiar*, y actualmente en 1994 año de Campaña Electoral nuestros candidatos proponen exactamente lo mismo, como si anteriormente no hubiesen existido propuestas educativas, todo parece indicar que estas reformas no son capaces de solucionar los problemas educativos, y cada sexenio se necesita iniciar una nueva reforma educativa, pues no han sido suficientes los trabajos de los años anteriores, ya que, la crisis educativa continúa.

Estoy totalmente de acuerdo con lo que dice Palacios (1984 p. 12) cuando menciona que el problema educativo se parece al cáncer porque "la escuela preocupa a todos los países y a todos los niveles, no habiéndose hallado todavía la estrategia adecuada para solucionarlo a pesar de los esfuerzos, las inversiones y la urgencia de hallar una solución.

Dichas reformas mencionan que les interesa el desarrollo integral del educando, pero lo fragmentan en cada sexenio y lo que se necesita es un cambio donde exista *continuidad*.

Todas estas reformas tienen objetivos que muchas veces quedan en simples proyectos sin concluir, en simulaciones, en intentos, en improvisaciones o en imposiciones burocráticas, como si el decir revasará la capacidad de lo que realmente se puede hacer en el momento histórico, porque en ocasiones existe poca congruencia entre lo que se dice y lo que se hace, o sea, existe una incongruencia entre los objetivos y los hechos.

Otro problema importante a tomar en cuenta ha sido el acelerado crecimiento demográfico, pues en un tiempo se creyó que con sólo construir escuelas iba a solucionarse el problema, si se hubiera realizado un análisis profundo de la realidad, sin estar de por medio intereses creados y hábitos obsoletos, otra cosa estuviéramos viviendo. Esta masificación ha llevado a decisiones que a mí parecer son graves, pues también se creyó que con "pasar a los alumnos" (regalarles calificaciones) sería la mejor decisión, pues saldrían más rápido los alumnos de la escuela y otros ocuparán su lugar. Con relación a esto recuerdo dos hechos que me impresionaron mucho: yo conocí a una niña que tenía fuertes problemas de aprendizaje y aprobó su primaria y secundaria con solo saber leer, escribir y sumar, el otro caso fue cuando empecé a laborar en una Institución Educativa (Privada), mi sorpresa fue saber que la SEP no aceptaba muchos niños reprobados en sexto año de primaria, es mejor "aprobarlos" que tener otro niño nuevamente en sexto de primaria.

La masificación es un problema complejo que no necesita decisiones fáciles y rápidas, sino implica una responsabilidad de buscar a fondo la solución del problema.

En la actual " Modernización Educativa " se han realizado esfuerzos muy meritorios: como aumentar el número de días (220) de clases; se han creado organismos descentralizados en diferentes entidades; se cambio el programa por áreas sustituyendo por asignaturas; se aumento el número de horas semanales a las asignaturas de matemáticas y español; se redujeron los días festivos y puentes; se aplicó el programa emergente de reformulación de contenidos y materiales educativos, etc. Y me preguntó ¿ estos cambios están ubicados a una realidad del país ? porque en México existe mucha pobreza y de 15 millones de niños que necesitan Becas de Solidaridad, solamente le dan a 1 millón 100 mil.

Por otra parte, cuando se realizó el concurso para la renovación de los libros de texto gratuitos de historia con el fin de quitar los antiguos por ser inadecuados y con conocimientos insuficientes, no se trabajó con calidad y fue penoso que los libros ganadores no fueran publicados por no cumplir con las 120 recomendaciones de la SEP y porque además tenían más de 200 fallas en datos y fechas; no tenían hilo conductor de la narrativa; las caricaturas no tenían ningún tinte artístico e histórico y omitían la historia desde los años 60 a la fecha. Como también en el libro de Geografía varias veces presentaron mapas incorrectos. La SEP también puso su granito de arena a estas deficiencias, ya que, la convocatoria tuvo fallas y sus bases debieron ser más explícitas para evitar muchos problemas, por otra parte, es importante no aceptar trabajos que no cumplieran con los requisitos establecidos.

De todas formas se tuvieron libros de texto de historia al iniciar el ciclo escolar, y el que pago estas deficiencias fueron los alumnos. Nuevamente se trabajó al aventón y todo por cumplir con uno de los objetivos de la "Modernización Educativa", no importando la calidad sino cumplir como sea. Lo que salva a estos errores es tener un buen maestro aunque el libro de texto sea deficiente, además de que no es el único libro de texto sobre historia, malo es cuando cierta población estudiantil no puede adquirir o consultar otro libro mejor.

Por otra parte, los mexicanos nos quejamos mucho y poco reclamamos, tal vez es por creer que por ser educación gratuita nos debemos de conformar con lo poco que proporciona la educación pública, pero mirándolo bien la educación se paga de nuestros bolsillos a través de nuestros impuestos.

Al revisar las reformas educativas que han existido, en sus planteamientos y objetivos observo que contienen algunos elementos de dirección humanista, por ejemplo: con López Mateos, tenía un Secretario de Educación Pública (Torres Bodet) con actitudes e ideas muy humanistas, que le interesaba una educación integral para el mexicano; en el sexenio de Echeverría se mencionó que la educación se debe basar en los principios de escuela activa; con López Portillo se iba a permitir al estudiante la oportunidad de desarrollar todas sus capacidades e iban a prepararlo para tomar decisiones responsables; en el sexenio de La Madrid propuso fomentar la investigación científica y humanista y además que el hombre practique toda su vida la autoeducación; con Salinas también propone una educación integral. Esto quiere decir que el humanismo no pasa desapercibido, y además es más fácil hablar que poner en práctica estos conceptos humanistas. Una de las deficiencias de los "hermosos" objetivos y planteamientos de las reformas ( sean humanistas o no ), radica en que se quedan solamente en propósitos, pero falta el "COMO" lograrlos. Esto me hace recordar los discursos de los "candidatos" para la presidencia o gobernatura, donde prometen, prometen y prometen, y en realidad logran poco de lo que dicen, tal vez, les falta ubicarse en la realidad y tener claridad de "cómo lograr" lo que prometen, y cada sexenio tiene la misma tónica, pues, cuesta trabajo mirar a nuevos horizontes que permiten ver otro punto de vista que podrían aportar soluciones distintas, pero es más fácil quedarse aferrado a lo mismo, esto se me figura como no quererse bajar de la "rueda de la fortuna" y seguir dando vueltas, vueltas y vueltas a lo mismo, el bajarse de ella implica realizar una reflexión y buscar una solución de manera integral de acuerdo a las necesidades reales del país.

Ante lo anterior no quiero parecer "muy negativa" pues no todo es de color negro; pues si existen logros importantes en la educación, si existen personas comprometidas con el quehacer educativo, si existen instituciones educativas que se preocupan por la calidad de la educación y además existen otras alternativas que proponen soluciones realistas que pueden apoyar a salir de la crisis educativa.

Y una de estas alternativas, es la que presento a través de mi tesis : " La Educación centrada en el Estudiante " y que tiene un enfoque humanista. A continuación expreso mi reflexión sobre este enfoque y parto de una la diferenciación entre el método de educación tradicional y el método de educación centrado en la persona, para después escribir mis comentarios personales.

### ***METODO TRADICIONAL***

### ***METODO CENTRADO EN EL ESTUDIANTE***

#### **Objetivos**

- |   |   |
|---|---|
| * La educación centrada en la enseñanza             | * La educación centrada en el estudiante        |
| * Determinados por la autoridad                     | * Determinados por el grupo y el maestro        |
| * Satisface las necesidades del maestro             | * Satisface las necesidades reales del alumno   |
| * Interés por el desarrollo intelectual del alumno. | * Interés por el desarrollo integral del alumno |
| * No intenta la cohesión del grupo                  | * Intenta la cohesión del grupo                 |
| * No propicia el conocimiento de sí mismo           | * Propicia el conocimiento de sí mismo          |

## **METODO TRADICIONAL**

## **METODO CENTRADO EN EL ESTUDIANTE**

### **Actividades de clase**

- |  |   |
|--|---|
| * Mucha participación del Maestro  | * Mucha participación de los estudiantes  |
| * Interacción entre Maestro-estudiantes  | * Interacción entre los estudiantes y Maestro   |
| * Exposición de clases; tareas; memorización; por repetición; control por medio de exámenes, concursos y competencias. | * Trabajo en equipo e individual; memorización facilitada por la actividad y el descubrimiento personal; atención personal al alumno en su totalidad. |
| * El maestro determina las actividades   | * El grupo o estudiantes determinan las actividades   |
| * El maestro corrige, crítica o rechaza las contribuciones erróneas o irrelevantes de los alumnos.                     | * El maestro acepta las contribuciones de los alumnos aun cuando sean erróneas o irrelevantes.  |
| * La discusión versa sólo sobre el material del curso.   | * Se promueve la discusión sobre las experiencias personales y del curso.   |

**Funciones del Maestro**

- Autoridad absoluta; poseedor del conocimiento; elemento más activo en clase.
- Reforzamientos negativos como: castigos, amenazas, burlas e inclusive golpes; los reforzamientos positivos promueven la competencia
- Determina el curso de la discusión.
- Expresa su evaluación, aprobación o desaprobación absoluta y hace correcciones.
- Participa como un experto-autoridad en el grupo.
- La confianza está reducida al mínimo
- Propicia un clima de aprendizaje rígido o de constante miedo.
- Guía y Facilitador del aprendizaje; su autoridad de servicio es compartida en el grupo; da mayor libertad conforme el grupo sea capaz de asumirla.
- Reforzamientos positivos como: afecto, atención, valoración, aceptación incondicional.
- Coordina la discusión del grupo.
- Manifiesta su aceptación y desaprobación sin juicios y muestra su comprensión.
- Participa como un miembro más del grupo.
- Confía en sus potencialidades.
- Promueve un clima propicio para la facilitación del aprendizaje

**Funciones del Estudiante**

- Es receptor pasivo, dispuesto a obedecer, no analiza, ni expresa sus ideas, opiniones y sentimientos.
- Es dependiente porque pide y espera del maestro le dé respuestas y soluciones.
- Deja la responsabilidad de la disciplina y de las actividades en clase al maestro.
- El alumno "debe" de aprender lo que el maestro le enseña.
- Participa activamente, es creativo y responsable en su proceso de aprendizaje, trabaja y se compromete; desarrolla el espíritu de investigación, juicio crítico y de justicia.
- Es independiente, ya que, busca e investiga sus propias respuestas y soluciones.
- Comparte la responsabilidad de la disciplina y de las actividades de la clase con el maestro.
- El alumno aprende lo que le es significativo para su vida.

**Evaluación**

- Las calificaciones y los exámenes son tradicionales e importantes.
- El estudiante se somete a los exámenes y a los requisitos señalados por el maestro.
- El maestro asume toda la responsabilidad de calificar.
- Las calificaciones y los exámenes tiene muy poca importancia.
- El estudiante es responsable de su autoevaluación y de presentar evidencia de su trabajo.
- Maestro y estudiantes comparten la responsabilidad de calificar lo aprendido.

**Consecuencias**

- Fomenta la individualización.
- El alumno se descubre como competidor que tiene que vencer al otro para triunfar.
- Fomenta el éxito en poseer dinero, poder, status, prestigio, etc.
- Fomenta el reforzamiento social y material; el alumno espera ser premiado por su trabajo.
- Promueve la pasividad, el conformismo, la apatía y a veces la irresponsabilidad.
- Fomenta dependencia
- Coordina la libertad y la elección.
- El autoritarismo es política del salón de clase
- Fomenta y promueve la intelectualización.
- Fomenta la confianza en si mismo y en los demás.
- El alumno se descubre como colaborador, como ser digno y valioso.
- Fomenta la igualdad, la responsabilidad y el reconocimiento del valor del ser humano.
- Fomenta el reforzamiento intrínseco.
- Promueve la responsabilidad, la creatividad, las relaciones interpersonales, el espíritu de investigación, el juicio crítico y el desarrollo de la persona.
- Fomenta el autodescubrimiento, la autoaceptación y la autonomía.
- Fomenta libertad responsable y la elección.
- Fomenta la democracia.
- Fomenta la integración total del ser.

Como se puede observar en esta diferenciación, la escuela tradicional lejos de facilitar el aprendizaje, lo dificulta. El resultado es no sólo que el alumno aprende en la escuela pocas cosas, sino que además acaba por desinteresarse y fastidiarse de la escuela, pues el alumno construye sólidas defensas y resistencias hacia la cultura, a causa de su infortunada experiencia escolar. Más aún cuando el maestro presenta los conocimientos en forma "acartonada" y "aburrida", la cultura no es aburrida sino existen adultos aburridos, el mismo cierra las puertas en lugar de abrirlas, ya que, el alumno ve a al maestro como persona gris y mediocre hablando de temas importantes, y que no le importan los alumnos. Esto no quiere decir que todos los maestros son así, también existen maestros comprometidos y a pesar de las condiciones precarias dan clases con todo su entusiasmo y convencidos de su labor educativa y están en contra de la rutina de la vida escolar y se arriesgan a confiar en el alumno poniendo su corazón y su ingenio para motivar al alumno en su aprendizaje. No son como los maestros que solo están esperando el "cheque quincenal" para ser felices, sino son felices relacionándose con sus alumnos. "Habría que distinguir, por un lado, entre los maestros que carecen de toda intencionalidad verdaderamente educativa y aquellos que luchan por una enseñanza cada vez mejor y más acorde con las necesidades reales de la sociedad, maestros que muchas veces realizan un auténtico trabajo y luchan contra la inercia y la disfuncionalidad del aparato escolar" (Palacios, 1984, p. 607).

Lejos de capacitar para enfrentar el cambio, como Carl Rogers lo postulaba, la escuela tradicional prepara para el conformismo, la falta de espíritu cooperativo y democrático, la competitividad y el aislamiento. En lugar de liberar el desarrollo psicosocial del alumno lo deja indefenso ante los problemas con que deberá enfrentarse en un medio ambiente áspero, ya que, lo educa para la vida futura en lugar de permitirle vivir y descubrir lo que quiere en su aquí y ahora.

En cambio la escuela centrada en el estudiante le ayuda a liberar su potencial y no sus deficiencias, porque confía en su decisión libre y responsable, donde se le permite expresar su creatividad y se le brinda la oportunidad de coparticipar en su educación, también permite al alumno tomar contacto con su realidad y con lo que desea estudiar favoreciéndole la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje significativo.

Las escuelas centradas en el estudiante no son cárceles, sino lugares en los que es emocionante estar, como lo es sus propias vidas, donde se están enfrentando a muchos problemas.

Después de estar a punto de acabar mi tesis me pregunto: ¿ Los alumnos, maestros, directivos, padres de familia, administrativos y en general los mexicanos, estamos preparados para un cambio tan revolucionario como el que Carl Rogers nos propones ? Mi respuesta es: **Difícilmente**, con esto no quiero decir que no se pueda aplicar la educación centrada en el estudiante en México, ni que tampoco que sus postulados no funcionen, sino solamente que no estamos preparados para ponerlo en practica en su totalidad, pues existen muchos intereses distintos a los educativos y es difícil que ceda el *PODER* y el *CONTROL* de la educación los altos mandos.

Esto me hace recordar un dibujo, donde un hombre en cada etapa importante de su vida siempre decía: "No estoy preparado" y cuando llegó a los cincuenta años se escapó de su esposa, hijos y nietos y decidió volver hasta estar preparado, esto me hace reflexionar que sería un pretexto decir que no se puede aplicar la educación en el estudiante por no estar preparados, creo que ya es tiempo de dejar echar la culpa al sistema educativo y empezar a prepararse en otros enfoques que propicien una educación de calidad. Para esto, cada vez más estoy convencida que la educación centrada en el estudiante sí puede funcionar en la educación mexicana y además cumpliendo con las normas establecidas por la Secretaría de Educación Pública. Por otra parte, estoy consciente que existen pocas personas en México que creen en esto, pero la semilla ya empezó a germinarse con la existencia del Centro de Integración Educativa, A.C., que dirige Ana María González Garza ( Ver Capítulo V, páginas) y con otras personas interesadas en la educación desde un enfoque humanista.

Personalmente, lo que se me haría difícil de poner en práctica de la educación centrada en la persona es dejarles a los alumnos la total libertad de elegir el contenido que desean estudiar y el manejo de su tiempo, sin antes prepararlos a tomar decisiones para que exista la responsabilidad.

En base a todo lo que he investigado en mi tesis llegó a la conclusión que para que funcione este enfoque en México se necesita una *preparación previa* tanto de padres de familia, maestros, directivos, alumnos, en fin de toda la comunidad educativa, del cual propongo las siguientes alternativas:

a) La educación centrada en el estudiante se debe empezar a aplicar desde la Primaria, con planes y actividades definidas. Al principio es necesario ubicar al alumno en lo que implica la libertad responsable para elegir su propio proceso de aprendizaje. Esta primera etapa tiene la finalidad de guiar y dirigir a la comprensión de este enfoque. En forma gradual se va caminando hacia la autodisciplina, autodirección, autoevaluación, juicio crítico, libertad responsable, autoconfianza, conciencia social, y toma de decisiones propias. El maestro-facilitador deja poco a poco (según el ritmo del alumno) su papel de guía o director y se va involucrando personalmente en el proceso de sus alumnos hacia el aprendizaje significativo. También es importante tomar en cuenta el proceso del grupo, o sea, el momento en que se encuentra y de ahí partir para ir dejando poco a poco la libertad de elección. Si esto se empezara desde primaria, me imagino que ya en la Secundaria los estudiantes tendrían menos conflictos personales de decisión, ya que, la escuela lo prepararía para tomar decisiones y además cuando llegen a la elección de carrera estarían más conscientes de su camino a seguir y se conocerían a sí mismos.

Por otra parte, la educación centrada en el estudiante también intimida al alumno, ya que, le resulta más fácil obedecer ordenes y quejarse, que asumir responsabilidades, cometer errores y sufrir las consecuencias, se tiene más seguridad siendo guiados y que le digan que se debe hacer, en lugar de elegir la propia opción. También, para unos maestros es una amenaza ceder el poder en el salón de clases que compartirlo con el alumno, por eso la educación centrada en la persona funciona a través de un proceso que se va adquiriendo con el tiempo y el trabajo, pues es difícil de incorporar de golpe la importancia de la opción personal, el sentido de responsabilidad, el placer por la creatividad, los valores, el compromiso, la autoevaluación, etc.

b) En la actualidad los alumnos están acostumbrados a lograr éxito con el menor esfuerzo, estas actitudes no son de gratis, sino aprendidas principalmente en el entorno familiar.

Generalmente los padres de familia sobreprotegen mucho al hijo y no permiten que tomen decisiones propias, en ocasiones no tienen confianza en sus potencialidades y por eso ellos realizan lo que su "chiquito" no puede realizar. Es muy importante preparar al padre de familia a este enfoque, pues ellos pueden ser los mejores aliados o enemigos de este tipo de educación. La preparación puede ser con reuniones propedéuticas para informarles el sistema de educación que lleva la escuela y comprometerlos a que apoyen en casa; con reuniones mensuales para informar la evolución de su hijo y resolver dudas; realizar cursos sobre el enfoque centrado en la persona y el desarrollo del niño y por último propiciar grupos de encuentro entre padres, para una mejor relación personal y familiar. Algunas actividades son más funcionales para los padres de familia que tienen hijos en primaria o secundaria y se irían modificando conforme el grado escolar.

c) A los maestros se les prepararía para ser facilitadores del aprendizaje con cursos, grupos de encuentro, reuniones mensuales, etc., con el fin de adquirir o dejar fluir las cualidades de autenticidad, aceptación y empatía. El facilitador debe crear un ambiente favorable para que germinen las potencialidades de los estudiantes y logre la madurez y la autonomía, por lo tanto, esta educación nos lleva a un proceso de construcción integral de la persona humana.

A los directivos y administradores también pueden aprender mucho mediante adiestramientos intensivos sobre el enfoque centrado en la persona, ya que, le ayudará en el aspecto laboral, social, intelectual y afectivo.

Estas alternativas no pretenden cambiar el contenido y toda la estructura del sistema educativo, pues sería como querer tapar el sol con un dedo, sino que son opciones diferentes de impartir la educación.

Al terminar de escribir mis tres alternativas generales considero de gran importancia realizar el siguiente comentario: Si alguien leyera estas alternativas tal vez diría: ¿cómo se logra esto? Esto me hace recordar los discursos que dicen los candidatos a la presidencia y los objetivos de las famosas reformas educativas, porque hablan y hablan, pero lo importante es saber ¿cómo lograr lo que proponen o prometen?

Y como no quiero caer en el mismo error, quiero decir que estas alternativas están basadas en mi propia experiencia, por ejemplo: he dirigido grupos de Madres interesadas en el crecimiento personal y actualmente tengo a mi cargo un grupo de jóvenes en la Escuela Superior de Comercio y Administración (ESCA) del Instituto Politécnico Nacional, donde aplico los postulados de Carl Rogers (empatía, congruencia y aceptación incondicional). También existe un Programa de Desarrollo Humano que se aplica a los niveles de Primaria y Secundaria en el Centro de Integración Educativa, A. C., que dirige Ana María González Garza. Dicho programa aporta instrumentos de apoyo teórico y práctico que permiten promover una educación que toma en cuenta al ser humano de una manera integral, esta información se puede encontrar en el libro: "El niño y la educación", ahí nos dice el "cómo".

La educación centrada en el estudiante no es un remiendo de la educación tradicional, sino una propuesta que afronta con responsabilidad la crisis educativa y para llevarla a cabo se necesita estar convencido de que funciona y comprometerse con coraje y decisión. La tarea no es fácil, tal vez hay que luchar contra la formación del maestro; contra las costumbres fáciles de los alumnos y padres de familia; contra la masificación en las aulas; contra la insuficiencia de espacios y materiales; contra la sociedad; contra la resistencia a compartir el poder que en esta época es algo que provoca temor; contra el miedo al cambio, etc., pero vale la pena arriesgarse, en lugar de quedarse sentado en el sillón contemplando año con año la crisis escolar.

A lo mejor no todas las personas relacionadas con la educación están convencidas de este enfoque, pero eso es lo de menos, pues considero que la pluralidad de ideas no es mala, siempre y cuando ayude o propicie el beneficio en la educación. También estoy consciente que este enfoque tiene sus limitaciones (capítulo VI) y se piense en que solamente se puede aplicar solo a escuelas particulares (grupo elitista), y no es así, se puede aplicar a todo tipo de escuela, el único problema es que la educación pública tenga la apertura para este enfoque; se que no es fácil pero tampoco imposible.

Finalmente, al terminar mi tesis de investigación documental compruebo que las interrogantes del planteamiento del problema están confirmadas, ya que, la educación centrada en el estudiante sí conduce a la facilitación del aprendizaje y cumple con las necesidades reales de los alumnos. Además los educandos necesitan un ambiente propicio para la facilitación del aprendizaje y un desarrollo de las características de creatividad, libertad responsable, decisión, autoevaluación, confianza, conocimiento de sí mismo, etc., para esto, también es necesario propiciar una preparación previa de este enfoque a los padres de familia, maestros, directivos, administrativos y por supuesto a los educandos, para que este método funcione. ( Ampliamente expuesto en el Capítulo VI ).

Por otra parte, la educación centrada en el estudiante ofrece alternativas diferentes para facilitar el funcionamiento de la Educación en México; en conclusión, he cumplido con los objetivos de mi tesis de investigación documental.

El camino a recorrer no es fácil, ni nuevo, pues este tipo de educación pertenece al movimiento de educaciones nuevas que nació y se desarrolló a finales del siglo XIX y comienzos de nuestro siglo. Cuanto tiempo más necesitaremos para que se le abra el paso, para que se crea en ella y para que se ponga en práctica. Es un *desafío* este tipo de educación porque se necesita correr el riesgo de facultar al estudiante a que tome parte activa en su propio proceso de aprendizaje, se necesita confiar en las personas, comprometerse con un ideal democrático, tener ganas de actualizarse y cambiar, gustar de las relaciones interpersonales con los alumnos e interesarse por el crecimiento y desarrollo personal, ciente de los obstáculos que interpone la sociedad.

***Estoy contenta de haberme  
arriesgado y llegar al final de  
esta tesis.***

### **\* LIMITACIONES**

La limitación que le encuentro a mi tesis es que no fue una investigación empírica, donde se pudiera aplicar el enfoque centrado en el estudiante a varios grupos de alumnos y revisar que resultados arrojaría, sería muy interesante comprobar en una escuela mexicana si la empatía, la congruencia y la aceptación incondicional en el salón de clase propicia el aprendizaje significativo.

### **\* SUGERENCIAS**

Las sugerencias de doy son las siguientes:

- a) Deseo que mi tesis sirva como punto de motivación para futuras investigaciones científicas (como en otros países se han realizado) de este enfoque, tanto en la educación, como en la clínica.
- b) También espero que mi tesis sirva de motivación para los estudiantes y egresados en psicología, para conocer más este enfoque humanista, que es un forma distinta de estudiar al hombre.

**REFERENCIAS  
BIBLIOGRAFICAS**

Los criterios que tome encuenta para anotar las referencias bibliográficas son en base al APA: American Psychological Association

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. (1992, Mayo). Subsecretaría de Educación Básica y Normal: Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, 1-26.

Allen, E. B. (1990). La contribución de Carl Rogers a una psicología de funcionamiento completo. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 1. Aportaciones de una psicología humanista. ( 2a. ed, pp. 111-132 ). México: Trillas

Aprobada la Ley General de la Educación. (1993, Agosto). El Maestro, pp. 1 y 10.

Bohart, A. C. (1991). Empathy in client-centered therapy: A contrast with Psychoanalysis and Self Psychology. Journal of Humanistic Psychology, 31 (1), 34-48.

Bolaños, V. H. (1984). Un punto de vista de la revolución educativa. México: Editorial Ciencia, Cultura y Educación.

Brewster, S. M. (1990). Humanistic Psychology. Journal of Humanistic Psychology, 30 (4), 6-21.

Castañeda, V. A. (1985, Mayo-Agosto). La educación como proceso. Revista de la Universidad Pedagógica Nacional: "Pedagogía", 2 (4), 53-54.

Castrejón, D. J. ( 1987, Abril-Junio ). El Sistema educativo mexicano. Perfiles Educativos: CISE-UNAM, (36), 48-56.

Córdova, R. M. (1994). La Maestría de la docencia. Manuscrito inédito.

Cortina, M. B. (1980, Julio-Diciembre). Carl Rogers. Servicios Educativos: Información-Reflexión-Diálogo, (3), 51-55.

Crecientes retos en la producción de los libros de texto. (1993, Agosto). EL Maestro, pp. 1 y 12.

Criterios para la elaboración de documentos psicológicos. (1988). Publication Manual of the American Psychological Association. Alatorre, R. J. y Torres, L. H. (Trad.). Centro de documentación: Facultad de Psicología, UNAM.

De la Madrid, H. M. (1983). Primer Informe de Gobierno. Secretaria de la Presidencia, 77-79.

De la Madrid, M. H. (1984a, Mayo). Nada ni nadie detendrá la Revolución Educativa. Cuadernos SEP, 1-4.

De la Madrid, M. H. (1984b, Julio). Revolución Educativa: Documentos 1983-1984. Cuadernos SEP, 3-23.

De la Madrid, H. M. (1984c). Segundo Informe de Gobierno. Secretaria de la Presidencia, 127-130.

De la Madrid, H. M. (1985). Tercer Informe de Gobierno. Secretaria de la Presidencia, 188-191.

De la Madrid, H. M. (1986). Cuarto Informe de Gobierno. Secretaria de la Presidencia, 261-263.

- De la Madrid, H. M. (1987). Quinto Informe de Gobierno. Secretaria de la Presidencia, 345-349.
- De la Madrid, H. M. (1988). Sexto Informe de Gobierno. Secretaria de la Presidencia, 413-415.
- DeCarvalho, R. J. (1990). A history of the "Third Force" in Psychology. Journal of Humanistic Psychology, 20 (4), 22-40.
- Delgado, F. A. (1983). El fenómeno del conocimiento y el proceso de enseñanza-aprendizaje. DIDAC: Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana, 1 (3) 18-23.
- Echeverría, A. L. (1976). México a través de los Informes Presidenciales: La Educación Pública. Secretaria de la Presidencia y Secretaría de Educación Pública, 334-371.
- El Programa emergente de actualización del Maestro. (1992). Secretaría de Educación Pública, 1-2.
- Fermoso, E. P. (1976, Abril-Junio). Jaspers, filósofo de la educación. Revista Ciencias de la Educación: Órgano del Instituto de Ciencias de la Educación de Madrid, España, (86), 171-179.
- Frank, G. G. (1988). La tercera fuerza: la psicología propuesta por Abraham Maslow. (4a. ed.). México: Trillas.
- Fuentes, M. J. (1987). Biografía de una Nación: De Cortés a De la Madrid. México: Ediciones Océano.
- Fuentes, M. O. ( 1990, Julio-Agosto ). La modernización educativa. Cero en conducta, (20), 36-45.

Fullat, O. (1983). Filosofías de la educación. ( 3a. ed. ) Barcelona: Ediciones CEAC.

García, M. S. (1990). Medios que pruemueven el aprendizaje significativo en el aula. Tesis de maestría. Universidad Iberoamericana, México.

Gómez, C. J. (1989). Una experiencia abierta de aprendizaje. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 2. Aportaciones de una psicología humanista. ( 2a. ed, pp. 269-283). México: Trillas.

González, A. E. y Ugarte, S. H. (1990). Planteamiento de talleres modulares dirigidos a maestros de enseñanza media básica para el diseño, producción y manejo de material didáctico audiovisual como alternativa de un nuevo lenguaje en la enseñanza de las ciencias naturales. Tesis de Licenciatura. Escuela Normal Superior FEP, México.

González, A. M. (1988). El niño y la educación: Programa de desarrollo humano: niveles primaria y secundaria. México: Trillas.

González, A. M. (1991). El enfoque centrado en la persona: Aplicaciones a la educación. (2a. ed.). México: Trillas.

Hernández, M. J. (1993, Agosto). Avances del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. El Maestro, pp. 8-10.

Instalación de los trabajos del Foro Nacional sobre la educación Básica en México. ( 1985, Abril ). Cuadernos SEP, 3-14.

James, F. T. (1989). El desafío de la ciencia. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores) Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 3. Aportaciones de una psicología humanista. ( 2a. ed, pp. 13-23 ). México: Trillas.

Jaques, M. (1989). Una tercera brecha entre Freud y Watson. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 2. Aportaciones de una psicología humanista. (2a. ed, pp. 15-31). México: Trillas.

Krap, P. M., Ortega, S. G. y Bazán L. J. (1994, Abril). Primera aproximación a la propuesta de modificaciones del Plan de estudios. Cuadernillo CCH, (25), 6-7.

Lafarga, C. J. (1989a). Contexto histórico del enfoque centrado en la persona. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 3. Aportaciones de una psicología humanista. ( 2a. ed, pp. 24-55 ). México: Trillas.

Lafarga, C. J. (1989b). La educación centrada en el estudiante. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 2. Aportaciones de una psicología humanista. ( 2a. ed, pp. 263-268 ). México: Trillas.

Latapi, P. (1989, Enero). La educación irrelevante. Nexos, 12 (133), 21-22.

Lerner, M. (1974). Introducción a la psicoterapia de Rogers. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Ley General de Educación: Secretaría de Educación Pública. (1993, Julio). Diario Oficial de la Federación, pp. 42-56.

- López, P. J. (1977). Primer Informe de Gobierno. Secretaría de la Presidencia, 89-94.
- López, P. J. (1978). Segundo Informe de Gobierno. Secretaría de la Presidencia, 160-171.
- López, P. J. (1979). Tercer Informe de Gobierno. Secretaría de la Presidencia, 96-101.
- López, P. J. (1980). Cuarto Informe de Gobierno. Secretaría de la Presidencia, 249-260.
- López, P. J. (1981). Quinto Informe de Gobierno. Secretaría de la Presidencia, 345-366.
- López, P. J. (1982). Sexto Informe de Gobierno. Secretaría de la Presidencia, 411-432.
- Martínez, M. M. (1982). La psicología humanista. México: Trillas.
- Meneses, M. E. (1983). Tendencias educativas oficiales en México: 1821-1911. México: Editorial Porrúa.
- Meneses, M. E. (1986). Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934. México: Centro de Estudios Educativos.
- Meneses, M. E. (1988). Tendencias educativas oficiales en México: 1934-1964. México: Centro de Estudios Educativos.
- Meneses, M. E. (1991). Tendencias educativas oficiales en México: 1964-1976. México: Centro de Estudios Educativos.

- Mingo, A. (1988, Julio-Octubre). ¿Una opción educativa?. Cero en conducta, 3 (13), 47-52.
- Moctezuma, B. E. (1993, Agosto). Acerca de la modernización de la educación pública. El Maestro, pp. 4-6.
- Moreno, S. (1979). La educación centrada en la persona. México: Editorial el Manual Moderno.
- Moreno, S. (1985). Algunas aportaciones del enfoque centrado en la persona, en psicología a la formación de profesores universitarios. Tesis de doctorado. Universidad Iberoamericana, México.
- Moreno, S. (1989). La efectividad en la educación del enfoque centrado en la persona. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 3. Aportaciones de una psicología humanista. (2a. ed, pp. 305-323 ). México: Trillas.
- Muñoz, L. P. (1977, Febrero). Educación o Retroceso: Lineamientos del Plan Nacional de Educación. Dirección General de Información y Relaciones Públicas de la SEP. Dirección de Difusión Editorial, 1-31.
- Muñoz, P. M. (1991). El Enfoque Centrado en la persona: Carl Rogers. Manuscrito inédito.
- Nérci, I. G. (1985). Hacia una didáctica general dinámica. (3a. ed.). Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Nuevo Plan de estudios para la educación secundaria. (1993, Agosto). El Maestro, pp. 1-2.
- Orozco, L. F. (1986). Gobernantes de México: Desde la época Prehispánica hasta nuestros días. (2a. ed.). México: Panorama Editorial.

Palacios, J. (1984). La cuestión escolar: Críticas y alternativas. (6a. ed.). Barcelona: Editorial Laia.

Patterson, C. H. (1982). Bases para una teoría de la enseñanza y psicología de la educación. México: Editorial el Manual Moderno.

Plan Nacional de Educación: Objetivos generales de la política educativa. ( 1977, Julio ). Secretaría de Educación Pública, 1-54.

Poeydomenge, M. L. (1986). La educación según Rogers: Propuestas de la no directividad. Madrid: Narcea.

Programa para la Modernización Educativa (1989-1994): Plan de acción para el desarrollo del subsistema de formación y actualización de docentes. (1990). Secretaría de Educación Pública, 1-47.

Programa para la Modernización Educativa: Información para maestros. (1991, Septiembre). Secretaría de Educación Pública, 1-10.

Quitmann, H. (1989). Psicología humanista. Barcelona: Herder.

Robles, M. (1988). Educación y sociedad en la historia de México. (11a. ed.). México: Siglo Veintiuno Editores.

Rogers, C. R. (1972). El proceso de convertirse en persona: Mi técnica terapéutica. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Rogers, C. R. (1980). El poder de la persona. México: Editorial el Manual Moderno.

Rogers, C. R. (1986). Libertad y creatividad en la educación: en la década de los ochenta. Barcelona: Ediciones Paidós.

Rogers, C. R. (1989a). Características de una relación de ayuda. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 3. Aportaciones de una psicología humanista (2a. ed, pp. 81-95). México: Trillas.

Rogers, C. R. (1989b). ¿El aprendizaje puede incluir tanto ideas como sentimientos? En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 3. Aportaciones de una psicología humanista (2a. ed, pp. 254-270). México: Trillas.

Rogers, C. R. (1989c). La relación terapéutica: investigación y teoría recientes. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 3. Aportaciones de una psicología humanista (2a. ed, pp. 155-169). México: Trillas.

Rogers, C. R. (1989d). Más allá de la vertiente: Y ahora ¿Hacia dónde? En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 3. Aportaciones de una psicología humanista (2a. ed, pp. 227-239). México: Trillas.

Rogers, C. R. (1990a). Algunas preguntas y desafíos que afronta una psicología humanista. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Volumen 1. Aportaciones de una psicología humanista (2a. ed, pp. 51-56). México: Trillas.

Rogers, C. R. (1990b). La naturaleza del hombre. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 1. Aportaciones de una psicología humanista. (2a. ed, pp. 29-34 ). México: Trillas.

Rogers, C. R. (1990c). ¿ Necesitamos una realidad ? En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 1. Aportaciones de una psicología humanista. (2a. ed, pp. 231-240). México: Trillas.

Rogers, C. R. (1990d). Psicoterapia centrada en el cliente. (2a. reimpresión). México: Editorial Paidós.

Rogers, C. R. y Skinner, B. F. (1989). Algunos temas acerca del control de la conducta humana. En Lafarga, C. J. y Gómez, C. J. (Compiladores). Desarrollo del Potencial Humano: Vol. 2. Aportaciones de una psicología humanista. (2a. ed, pp. 32-61 ). México: Trillas.

Salinas, G. C. (1993). Quinto Informe de Gobierno. Excelsior: El periódico de la vida nacional. pp. 6-7.

Vázquez, K. J. (1975, Febrero). Educación acorde con la realidad. Revista SEP, (12) 25-28.